



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

Manifestaciones del juego heurístico en niños de 3 años de la I.E Amigos de
Jesús – Ventanilla – 2019

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Educación Inicial

AUTORA:

Br. Zarate Salazar, Sindy Rosario (ORCID: 0000-0001-9716-1262)

ASESOR:

Dr. Vega Vilca, Carlos Sixto (ORCID: 0000-0002-2755-8819)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

LIMA-PERÚ

2019

Dedicatoria

A mis padres Juan Zarate y Juana Salazar, por el esfuerzo y su gran apoyo en toda mi vida, por motivarme cada día ser mejor persona y a desarrollarme profesionalmente.

Agradecimiento

Agradezco en primer lugar a Dios por guiarme durante toda mi carrera, a la Universidad Cesar Vallejo por formarme integralmente a lo largo de mis estudios de mi carrera, a los docentes que con su experiencia contribuyeron al fortalecimiento de mis competencias como Educadora, y a mi asesor Carlos Sixto Vega, por compartir sus conocimientos conmigo y por la ayuda en el desarrollo de la presente tesis.

Página del Jurado

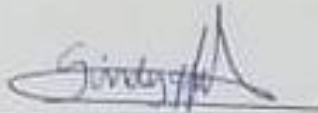
Declaratoria de autenticidad

Yo Sindy Rosario Zarate Salazar Con DNI N° 76360427, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación Inicial, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño a la tesis Manifestaciones del juego heurístico en niños de 3 años de la I.E Amigos de Jesús – Ventanilla- 2019., es veraz y auténtica.

Así mismo, declaro también bajo juramento que todos los datos e información que se presenta en la presente tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto en los documentos como de información aportada por la cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad César Vallejo.

Lima, 12 diciembre del 2019



Zarate Salazar, Sindy Rosario
DNI: 76360427

Índice

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	viii
Índice de figuras	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MÉTODO	31
2.1 Tipo y diseño de investigación	31
2.2 Operacionalización de variables	32
2.3 Población y muestra	34
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	34
2.5 Métodos de análisis de datos	36
2.6 Aspectos éticos	36
III. RESULTADOS	37
IV. DISCUSIÓN	42
V. CONCLUSIONES	45
VI. RECOMENDACIONES	46
REFERENCIAS	47

ANEXOS

Anexo 01.Instrumento	52
Anexo 02. Escala valorativa de descripción por dimensión de variable	54
Anexo 03. Certificado de validez del instrumento	57
Anexo 04. Base de datos SPSS	63
Anexo 05. Matriz de consistencia	64
Anexo 06. Acta de aprobación de originalidad de tesis	66
Anexo 07.Autorización de publicación de tesis en repositorio institucional Ucv.	69

Índice de Tablas

		<i>Pág.</i>
<i>Tabla 01</i>	<i>Operacionalización del variable juego Heurístico</i>	<i>32</i>
<i>Tabla 02</i>	<i>Distribución de la población de los estudiantes</i>	<i>34</i>
<i>Tabla 03</i>	<i>Valides de expertos</i>	<i>35</i>
<i>Tabla 04</i>	<i>Escala para interpretar el coeficiente de confiabilidad</i>	<i>35</i>
<i>Tabla 05</i>	<i>Resultado de kr20 del instrumento juego heurístico</i>	<i>36</i>
<i>Tabla 06</i>	<i>Distribución de frecuencia del juego heurístico</i>	<i>37</i>
<i>Tabla 07</i>	<i>Distribución de frecuencia de cualidades sensoriales</i>	<i>38</i>
<i>Tabla 08</i>	<i>Distribución de frecuencia de conocimientos de cantidades</i>	<i>39</i>
<i>Tabla 09</i>	<i>Distribución de frecuencia de conocimiento de posiciones</i>	<i>40</i>
<i>Tabla 10</i>	<i>Distribución de frecuencia de conocimiento de formas</i>	<i>41</i>

Índice de Figuras

		pág.
<i>Figura 01</i>	<i>Niveles de juegos</i>	37
	<i>Heurísticos</i>	
<i>Figura 02</i>	<i>Niveles de cualidades</i>	38
	<i>sensoriales</i>	
<i>Figura 03</i>	<i>Niveles de Conocimiento de</i>	39
	<i>Cantidades</i>	
<i>Figura 04</i>	<i>Niveles de Conocimiento de</i>	40
	<i>Cantidades</i>	
<i>Figura 05</i>	<i>Niveles de Conocimiento de</i>	41
	<i>formas</i>	

RESUMEN

Esta tesis denominada Manifestaciones del juego heurístico en niños de 3 años de la I.E Amigos de Jesús N83 – Ventanilla – 2019., tuvo como objetivo principal determinar el nivel de aplicación del juego heurístico en niños de 3 años de la I.E Amigos de Jesús N83 – Ventanilla – 2019, fue un estudio de enfoque cuantitativo de tipo básico de nivel descriptivo de diseño no experimental, de corte transversal, la muestra fue de 90 niños, para el recojo de datos se aplicó la lista de cotejo, se concluyó que nivel de aplicación del juego heurístico en niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- ventanilla, 2019, Es Bajo

Palabras claves: Juegos heurístico, juego libre, niños de 3 años.

ABSTRACT

This thesis called manifestations of the heuristic game in 3 year-old children of the El Friends of Jesus N° 83 – Ventanilla- 2019, had as main objective to determine the level of application of the heuristic game in 3- year- old children of the El Friends of Jesus N°83 – Ventanilla – 2019, was a study of quantitative approach of basic type of descriptive level of non – experimental design, of transverse cut, the sample was 90 children , for the data collection the checklist was applied, it was concluded that level of application of the heuristic game in children of 3 years of El Friends of Jesus N°83- Ventanilla- 2019. It is low.

Keywords: Heuristic games, free play, 3 year olds.

I. INTRODUCCIÓN

El juego es una acción donde el niño interactúa con su medio más próximo, utilizando los materiales, tanto estructurados como no estructurados. Sin embargo, el juego heurístico es donde el infante interactúa con materiales expuestos, puesto que utiliza su imaginación para construir con conos de papel, tapas de botella, palos de escoba. Así mismo Alsina manifestó que los juegos heurísticos, son actividades grupales sin ser dirigidas, que consiste en colocar a los niños ante una variedad de objetos sin un fin establecido. Que les permite usar conocimientos relacionados con las cualidades sensoriales, las cantidades, las posiciones, las formas, o atributos medibles (Alsina, 2015, p. 104).

En Ecuador se realizó una investigación donde se obtuvieron resultados alarmantes, puesto que el 60% de niños muestra insatisfacción al realizar actividades heurísticas, mientras que el 40% muestra satisfacción al realizar dicha acción (Santana, 2016, p. 8). Cabe recalcar que la falta de manifestaciones del juego afecta negativamente, no solo en lo intelectual, sino también en lo social. Así mismo en España se demostró que el 50% de niños no se relaciona con los materiales heurísticos, ya que suelen estar acostumbrados a jugar con materiales estructurados, sin embargo, el otro 50% muestra interés en interactuar con dichos materiales (López, 2015, p. 11). Esto se debe a que muchos de los padres no muestran importancia en la interacción que ambos deben tener en el juego heurístico.

Así mismo el Ministerio de Educación (2018) manifiesta que el cerebro se desarrolla en un 85% en la primera infancia, es por ello que las actividades que se proponen en educación inicial deben ser significativas y vivenciales con el propósito de formar niños autónomos capaces de solucionar sus propios problemas. Por esa razón el MINEDU propone de manera educativa que cada niño debe tener la capacidad de utilizar su imaginación empleando los materiales más próximos, de acuerdo a su contexto.

En definitiva, el juego heurístico es una herramienta de vital importancia para el desarrollo del infante, puesto que ayudara a potencializarse de manera cognitiva, social y emocional. Estas actividades desarrollaran actitudes positivas siendo ellos capaces de resolver problemas simples asociados con la socialización y el control de sus emociones. Finalmente, por todo lo expuesto en la presente investigación tiene como propósito

describir el nivel de aplicación de los juegos heurístico en niños de tres años de la I.E N° 83, Ventanilla, 2019, desde una perspectiva general como específico, ya que no se ha evidenciado investigaciones sobre esta variable, así mismo aportara con los resultados a otros investigadores.

Habría que decir también que se admiten en consideración tanto los estudios internacionales como nacionales que brinda un aporte y fundamentan el estudio de la investigación:

Dentro de los trabajos previos se cuenta con Perea. (2017) En su tesis El juego en forma libre y el desarrollo psicomotor en los niños de 2 y 3 años en la Red Sayán Ugel N 09 – de Huaura Región Lima Provincia, 2016, tuvo como objetivos de describir el nivel de aplicación de los juegos libres y la relación con el desarrollo psicomotor, el tipo de investigación fue descriptivo correlacional, la muestra fue de 145 niños, se concluyó que existe relación entre ambas variable estudiadas. También se cuenta con Otero. (2015) en su tesis el juego libre en los sectores y el desarrollo de habilidades comunicativas orales en estudiantes de 4 años de la institución educativa N° 349 Palao, se planteó como objetivo determinar el nivel de los juegos libres y desarrollo de habilidades, así mismo buscar la relación entre ambos, fue un estudio descriptivo correlacional, la muestra fue de 75 niños , se concluyó que el nivel aplicación de los juegos libres es regular , así mismo se determinó que existe relación entre ambas variables estudiadas.

Guevara. (2019) en su tesis el juego libre en los sectores y el desarrollo del lenguaje oral en los estudiantes de 5 años de una institución educativa inicial del Callao, tuvo como objetivo establecer el nivel de aplicación de juegos libres y el nivel del desarrollo del lenguaje oral, la investigación fue descriptivo correlacional, la muestra fue de 60 niños de la Institución Educativa Cuna Jardín “Juan Pablo II” del callao, se concluyó que el nivel de aplicación de los juegos es regular así también el nivel de desarrollo de lenguaje oral es regular y que existe relación entre las variables estudiadas. Igualmente se tiene a Ruiz. (2017) en su tesis Las estrategias heurísticas y la resolución de problemas de los estudiantes del tercer año de Secundaria de la I.E. N° 6094 “Santa Rosa”, Chorrillos; Lima, 2016, tuvo como objetivo determinar el nivel de aplicación de Las estrategias heurísticas y determinar la relación con resolución de problemas, el tipo de investigación fue descriptivo correlacional, la muestra fue de 177 estudiantes, se concluye que el nivel de aplicación de las estrategias heurísticas es medio además existe relación con la resolución de problemas.

Tejada. (2017) En su tesis estrategias heurísticas y clima escolar en el aprendizaje de la matemática en estudiantes de primer año de primaria de la red 2 de la UGEL 03-2015, tuvo como objetivo determinar el nivel de aplicación y estrategias heurísticas y relacionar con el clima escolar, fue un estudio descriptivo correlacional causal, la muestra fue de 251 estudiantes, se concluyó que el nivel de aplicación es deficiente y que exista relación entre estrategias heurísticas y clima escolar.

García. (2015) En su tesis El juego libre en el aprendizaje de los niños y niñas de cuatro años de la Institución Educativa Inicial N.º 17 Cuna Jardín de El Agustino – Lima, 2015, tuvo como objetivo determinar la aplicación de juegos libres y establecer la relación con el aprendizaje, el tipo de investigación fue correlacional, la muestra fue de 40 estudiantes, se concluyó que el nivel de aplicación de juegos libres es bajo y que efectivamente existe relación con el aprendizaje del niño.

A su vez para fundamentar el juego heurístico es necesario detallar las teorías relacionadas al tema.

Como la única variable, se tomó a juegos heurísticos, conceptualizando se mencionó que son juegos grupales sin ser dirigidas que consiste en colocar a los niños ante una variedad de objetos sin un fin establecido que les permite usar conocimientos relacionados con las cualidades sensoriales, las cantidades, las posiciones, las formas, o atributos medibles (Alsina, 2015, p. 104). Se sabe que el juego es la actividad principal en la vida de un niño. Los niños pequeños usan juguetes y objetos de su entorno para realizar algunas actividades motivadas por sus intereses, curiosidad natural y que dominan la vida cotidiana de los niños. Jugar con juguetes y objetos ayuda a los niños a comprender sus características y cómo trabajan. El deseo de los niños de interactuar con otras personas que compartan sus intereses contribuye a su desarrollo social. (Loredo, 2019, p.63). También es necesario mencionar sobre la importancia del juego heurístico, El juego se ha definido como cualquier actividad libremente elegida, interesadamente motivada y dirigida personalmente El juego permite que el niño aprenda constantemente, porque en el juego el niño puede hacer cualquier cantidad de pruebas y errores, y tiene tiempo para reflexionar sobre qué y cómo resultó. En el juego, un niño puede entrenar sus habilidades existentes y desarrollar otras nuevas. El juego ayuda al niño a desarrollar una comprensión de sí mismo y de otras personas, así como de los objetos y fenómenos que lo rodean. En el juego que el niño se ha elegido a sí mismo, se siente a sí mismo como quien determina todo: qué jugar, cómo, cuánto, con quién y competente. El juego en sí

mismo brinda placer y, en última instancia, contribuye al desarrollo del niño en todas las áreas. Todos los tipos de juegos, desde la fantasía hasta el derrumbe, tienen un papel crucial en el desarrollo de los niños. Por lo general, un niño pequeño pasa la mayor parte del día en un juego gratuito, buscando independientemente oportunidades para esto. Como regla general, el ambiente familiar y la comprensión de los padres contribuyen a esto: compran juguetes y una variedad de materiales de juego, proporcionan al niño diferentes cosas con las que jugar, le permiten jugar con lo que él mismo encontró, jugar con el niño, inventar diferentes tipos de diversión. Puedes ver cómo los niños dominan la casa. Todo se usa para el juego: platos, productos, ropa y zapatos, cajas, cestas, bolsos, muebles, almohadas y mantas. La tarea de los adultos que lo rodean es crear condiciones óptimas para las actividades experimentales y de investigación del niño, proporcionar un ambiente interesante y seguro, para mantener el interés y la iniciativa del niño. Además, todos los niños necesitan un poco de apoyo y estimulación de los adultos, El juego es más frecuente durante los períodos de crecimiento cerebral más rápido (Salinas y Alvarado, 2015, p.57). Debido a que los cerebros adultos también son capaces de aprender y desarrollar nuevos circuitos neuronales, los adultos también continúan jugando. De la misma manera el teórico del juego Brian Sutton-Smith cree que el niño humano nace con una enorme capacidad neuronal, que si no se usa morirá. "No solo los niños están desarrollando las bases neurológicas que permitirán la resolución de problemas, el lenguaje y la creatividad, sino que también están aprendiendo mientras juegan. Están aprendiendo cómo relacionarse con los demás, cómo calibrar sus músculos y cuerpos y cómo pensar en términos abstractos. A través de su juego los niños aprenden a aprender (Vindel, 2017, p.95). Lo que se adquiere a través del juego no es información específica, sino una mentalidad general para resolver problemas que incluye tanto la abstracción como la flexibilidad combinatoria, en la que los niños unen partes del comportamiento para formar soluciones novedosas a los problemas que requieren la reestructuración del pensamiento o la acción. Un niño que no está estimulado, sin jugar y tener pocas oportunidades de explorar su entorno, puede no vincular completamente esas conexiones neuronales y vías que serán necesarias para el aprendizaje posterior (Paucar Espinoza, 2018, p.65). En la actividad del juego, las cualidades mentales y las características personales más intensas del niño. El juego desarrolla otros tipos de actividades, que luego adquieren un significado independiente. La actividad del juego afecta la formación de la arbitrariedad de los procesos mentales. Entonces, en el juego, la atención arbitraria y la memoria arbitraria comienzan a desarrollarse en los niños. El objetivo consciente

(enfocarse y recordar) se destaca para el niño más temprano y más fácil en el juego. Las mismas condiciones del juego requieren que el niño se concentre en los objetos incluidos en la situación del juego, en el contenido de la acción y la trama. La necesidad de comunicación y aliento emocional obliga al niño a concentrarse y recordar. (Andújar., & Brasó. 2017, p.109). La situación y las acciones del juego tienen un impacto constante en el desarrollo de la actividad mental del niño. En el juego, el niño aprende a actuar con el ayudante del sujeto: le da un nombre de juego nuevo, de acuerdo con el cual actúa. Sustituto se convierte en un soporte para el pensamiento. Basado en acciones con temas sustitutos, el niño aprende a pensar en un tema real. Gradualmente, las acciones del juego con objetos se reducen, el niño aprende a pensar en los objetos y a actuar mentalmente con ellos. Por lo tanto, el juego contribuye en gran medida al hecho de que el niño pasa a pensar en términos de ideas. (Camargos y Maciel, 2016, p. 49). La justicia comienza con un juego social saludable (del Toro, 2017). Al mismo tiempo, la experiencia de jugar y especialmente las relaciones reales del niño en el juego de rol subyace a la propiedad especial del pensamiento, que le permite a uno tomar el punto de vista de otras personas, anticipar su comportamiento futuro y construir su propio comportamiento sobre la base de esto. Igualmente, El juego heurístico tiene una gran influencia en el desarrollo del habla. La situación del juego requiere que cada niño incluya en él un cierto nivel de desarrollo de la comunicación verbal. La necesidad de comunicarse con sus compañeros estimula el desarrollo de un discurso coherente. (Santana y Pardo.2015). De la misma forma el juego heurístico es crucial para el desarrollo de la imaginación. En las actividades de juego, el niño aprende a reemplazar objetos con otros objetos, a asumir diversos roles. Esta habilidad subyace al desarrollo de la imaginación. En los juegos de niños en edad preescolar, los artículos sustitutos ya no son obligatorios, como lo son muchas acciones opcionales del juego. Los niños aprenden a significar objetos y acciones con el. La influencia del juego en el desarrollo de la personalidad del niño es que a través de él se familiariza con el comportamiento y las relaciones de los adultos, que se convierten en un modelo para su propio comportamiento y en él adquiere las habilidades básicas de comunicación, cualidades necesarias para establecer contacto con sus compañeros (Rubiano y Rossetti, 2015). Al capturar a un niño y obligarlo a obedecer las reglas contenidas en su papel, el juego contribuye al desarrollo de los sentimientos y la regulación volitiva del comportamiento. Las actividades productivas del niño (dibujar, diseñar) en diferentes etapas de la infancia preescolar se fusionan estrechamente con el juego. Dentro de la actividad del juego, la actividad de aprendizaje comienza a tomar

forma, que luego se convierte en la actividad principal. La enseñanza es introducida por un adulto; no surge directamente del juego. Pero el preescolar comienza a aprender. Cuando juega, se refiere al aprendizaje como una especie de juego de rol con ciertas reglas. Sin embargo, siguiendo estas reglas, el niño domina imperceptiblemente las acciones educativas elementales. Una actitud fundamentalmente diferente de los adultos para aprender que, para jugar, reconstruye gradualmente la actitud del niño hacia ella. Tiene un deseo y una capacidad inicial para aprender (Reyes, et al., 2016). Así mismo mucho antes de que el juego heurístico se convirtiera en objeto de investigación científica, se utilizó ampliamente como uno de los medios más importantes para criar niños. En el segundo capítulo de este libro, planteamos la hipótesis del origen histórico del juego, relacionándolo con un cambio en la posición del niño en la sociedad. El tiempo en que la educación se ha señalado como una función social especial se remonta siglos atrás, y el uso del juego como medio de educación se remonta a los mismos siglos de profundidad. En varios sistemas pedagógicos, al juego se le dio un papel diferente, pero no hay un solo sistema en el que el juego no se asigne en una medida u otra. Un lugar tan especial del juego en varios sistemas educativos, aparentemente, fue determinado por el hecho de que el juego está en sintonía con la naturaleza del niño. Sabemos que no está en consonancia con lo biológico, sino con la naturaleza social del niño (Paucar, 2018). Igualmente, en relación con las edades más jóvenes, hasta ahora, en la mayoría de los países del mundo, criar a los niños antes de que ingresen a la escuela es un asunto privado de la familia, y el contenido y los métodos de educación se transfieren según la tradición. Por supuesto, en algunos países se está trabajando mucho para educar a los padres, pero se centra principalmente en la nutrición y la higiene. Los problemas de la pedagogía de la educación familiar en relación con los niños en edad preescolar aún no se han desarrollado. Y es difícil convertir a todos los padres en educadores que guíen conscientemente el desarrollo de los niños en estos períodos críticos de la infancia (Orlick y López 2016).

Tan pronto como surgen preguntas sobre la educación pública organizada, enfocada y pedagógicamente apropiada de los niños más pequeños, su solución encuentra una serie de dificultades de naturaleza económica y política. Para que la sociedad se ocupe de la educación de los niños en edad preescolar, primero debe interesarse en la educación integral de todos los niños sin excepción. (Hertwig., Hoffrage. (2013). Así mismo bajo el dominio de la educación familiar, solo hay dos tipos de actividades que afectan los

procesos de desarrollo del niño. Estas son, en primer lugar, las diversas formas de trabajo en la familia y, en segundo lugar, el juego en sus formas más diversas. El trabajo se está exprimiendo cada vez más de la vida de una familia moderna; solo quedan algunas formas de trabajo doméstico de autoservicio. El juego heurístico, como todo lo que no es trabajo, en una forma completamente indivisa se convierte en la principal forma de vida del niño, la forma universal y única que surge espontáneamente de criar hijos. Encerrado en el círculo de la familia y las relaciones familiares, viviendo dentro de los límites de su guardería, el niño refleja naturalmente en los juegos principalmente estas relaciones y las funciones que los miembros individuales de la familia realizan en relación con él y entre sí. (Hernández y Vanessa, 2017). Del sistema educativo de jardín de infantes incluye el desarrollo de una amplia gama de intereses y formas de actividad de los niños. Estas son formas elementales de trabajo doméstico y autoservicio, y actividad constructiva con la inclusión de habilidades laborales elementales, y varias formas de actividad productiva: dibujo, modelado, etc., y clases para familiarizar al niño con los fenómenos de la naturaleza y la sociedad, y diversas formas de actividad estética. - canto, ritmo, baile y formas elementales de actividad educativa para dominar la lectura, la escritura, los principios de las matemáticas y, finalmente, el juego de rol. (González, 2016). Así mismo algunos de los maestros todavía tienen una tendencia a universalizar la importancia del juego para el desarrollo mental, le atribuyen una amplia variedad de funciones, tanto puramente educativas como educativas, por lo que se hace necesario determinar con mayor precisión el impacto del juego en el desarrollo del niño y encontrar su lugar en el sistema educativo general de las instituciones para niños en edad preescolar. Por supuesto, todas esas actividades que existen en un sistema organizado de educación pública no están separadas entre sí por un muro y existen vínculos estrechos entre ellas. Algunos de ellos probablemente se superponen entre sí en su influencia en el desarrollo mental. Sin embargo, es necesario determinar con mayor precisión esos aspectos del desarrollo mental y la formación de la personalidad del niño (Extremara y Montero, 2016).

El estudio de la importancia del juego heurístico para el desarrollo mental y la formación de la personalidad es muy difícil. Aquí es imposible un experimento puro simplemente porque es imposible eliminar la actividad del juego de la vida de los niños y ver cómo el proceso de desarrollo va junto con esto. Esto no puede hacerse por razones de naturaleza puramente pedagógica, y, de hecho, dado que, debido a la imperfección de la organización de la vida de los niños en las instituciones preescolares, no tienen tiempo para juegos de

roles independientes, juegan en casa, compensando las deficiencias en la organización de la vida en el jardín de infantes. Estos juegos individuales en casa tienen un valor limitado y no pueden reemplazar el juego colectivo. En casa, la muñeca es a menudo la única compañera de juegos, y el rango de relaciones que se pueden recrear con la muñeca es relativamente limitado (Edo y Juvanteny, 2017). Por estas razones, el estudio experimental real del papel del juego de roles para el desarrollo es difícil. Por lo tanto, uno tiene que usar, por un lado, un análisis puramente teórico y, por otro lado, una comparación del comportamiento de los niños en el juego con su comportamiento en otras actividades. Antes de proceder a la presentación de materiales que permitan imaginar la importancia del juego para el desarrollo mental, señalamos una limitación que nos planteamos desde el principio. No consideraremos el significado puramente didáctico del juego, es decir, la importancia del juego para adquirir nuevas ideas o formar nuevas habilidades. Desde nuestro punto de vista, el significado puramente didáctico del juego es muy limitado. Puedes, por supuesto, y esto se hace a menudo, usar el juego con fines puramente didácticos, pero luego, como muestran nuestras observaciones, sus características específicas se desvanecen en el fondo (Dawes, 2015). Puede, por ejemplo, organizar un juego en una tienda para enseñar a los niños a usar pesas. Para hacer esto, se introducen escalas y pesos reales en el juego, se entrega material a granel, y los niños, a su vez, desempeñan las funciones de vendedores y compradores, aprenden a medir y pesar ciertos artículos. En tales juegos, los niños, por supuesto, pueden aprender a pesar, medir, contar e incluso contar dinero y pasar el cambio. Las observaciones muestran que, al mismo tiempo, las acciones con pesas y otras medidas, operaciones de cuentas, etc., se convierten en el centro de la actividad de los niños, pero las relaciones entre las personas en el proceso de "compra y venta" pasan a un segundo plano. Aquí rara vez se puede conocer la actitud atenta de los vendedores a los compradores y la actitud cortés de los compradores a los vendedores. Pero el contenido del juego de roles es precisamente en esto. Esto no significa que neguemos la posibilidad de tal uso del juego. En absoluto, pero no consideraremos la importancia de tal uso del juego. El juego heurístico no es un ejercicio en absoluto. Un niño, jugando las actividades de un conductor, médico, marinero, capitán, vendedor, no adquiere ninguna habilidad. No aprende a usar una jeringa real, ni a conducir un automóvil real, ni a preparar alimentos reales, ni a pesar mercancías. La importancia de los juegos de rol para el desarrollo aún no se ha explorado por completo. Nuestra comprensión de su papel debe considerarse solo un bosquejo preliminar y de ninguna manera una decisión final.

Sobre Juego heurístico y desarrollo de la esfera de la necesidad motivacional cabe mencionar que lo más importante, aunque hasta hace poco no se apreciaba lo suficiente, es la importancia del juego heurístico para el desarrollo de la esfera de necesidades motivacionales del niño. Indudablemente, Vygotsky tenía razón cuando destacó el problema de los motivos y las necesidades como elemento central para comprender el origen mismo del juego de roles. Señalando la contradicción entre los nuevos deseos emergentes y la tendencia a su realización inmediata, que no puede realizarse, solo planteó un problema, pero no lo resolvió. Esto es natural, ya que en ese momento todavía no había materiales fácticos que permitieran resolver. Y ahora esta pregunta solo puede resolverse presumiblemente (Cuesta, (2016). Por su parte Cerrillo (2016).) En una de las primeras publicaciones dedicadas al desarrollo posterior de la teoría del juego presentada por Vygotsky propuso una solución hipotética a esta pregunta. Según Leontyev, la esencia del asunto es que “el mundo objetivo, realizado por el niño, se está expandiendo cada vez más para él. Este mundo incluye no solo objetos que conforman el entorno inmediato del niño, objetos con los que el niño puede actuar y actuar, sino también objetos de acción de adultos con los que el niño aún no puede actuar, que aún son físicamente inaccesibles para él. Por lo tanto, la transformación del juego heurístico durante la transición del período de la infancia preescolar a la preescolar se basa en la expansión del círculo de objetos humanos, cuyo dominio ahora lo confronta como una tarea y el mundo del que se da cuenta en el curso de su desarrollo mental posterior”, “Para un niño en esta etapa de su desarrollo mental”, continúa. Leontyev, “no hay actividad teórica abstracta, ni cognición contemplativa abstracta, y, por lo tanto, la conciencia le llega principalmente en forma de acción. Un niño que domina el mundo que lo rodea es un niño que se esfuerza por actuar en este mundo (Aristizábal, 2016). Por lo tanto, el niño, en el curso de desarrollar la conciencia del mundo objetivo por él, busca entrar en una actitud efectiva no solo hacia las cosas directamente accesibles para él, sino también hacia el mundo en general, es decir, busca actuar como un adulto” (ibíd, 471). En la última posición, se expresa la esencia del problema. Sin embargo, nos parece que el mecanismo de la aparición de estos nuevos deseos no está descrito exactamente por Leontyev. Él ve la contradicción que conduce al juego de roles en el choque del clásico niño “Yo mismo” con el adulto igualmente clásico “imposible”. No es suficiente que un niño contemple conducir un automóvil, ni siquiera es suficiente para sentarse en este automóvil, necesita actuar, conducir, mandar el automóvil (Andújar y Brasó, 2017). “En la actividad de un niño, es decir, en su forma interna real, esta contradicción aparece como una

contradicción entre el rápido desarrollo del niño de la necesidad de acción con objetos, por un lado, y el desarrollo de operaciones que llevan a cabo estas acciones (es decir, modos de acción) - por el otro. Un niño quiere conducir un automóvil él mismo, quiere remar en un bote, pero no puede llevar a cabo esta acción, y no puede llevarlo a cabo principalmente porque no posee y no puede dominar las operaciones que requieren las condiciones reales de esta acción" (p.142). Por tanto, a la luz de los hechos expuestos a los que ya nos hemos referido, el proceso es un poco diferente. La expansión misma del círculo de objetos con los que el niño quiere actuar de forma independiente es secundaria. Se basa, metafóricamente hablando, en el "descubrimiento" por parte del niño de un nuevo mundo, el mundo de los adultos, con sus actividades, sus funciones, sus relaciones. Este mundo estaba oscurecido para el niño por acciones objetivas, que dominaba bajo la guía y con la ayuda de un adulto, pero sin darse cuenta de los adultos. Igualmente, el niño en la primera infancia está completamente absorto en el tema y en las formas de tratarlo, su significado funcional. Pero ha dominado algunas acciones, aunque muy elementales, y puede producirlas de forma independiente. En este momento, el niño se separa del adulto y el niño se da cuenta de que actúa como adulto. El niño realmente actuó como adulto antes, pero no lo notó. Miró el tema a través de un adulto, como a través de un vaso. En esto, como hemos visto, los adultos mismos lo ayudan, indicando al niño que él actúa "como alguien más". El afecto se transfiere del sujeto a la persona que estuvo delante del sujeto. Gracias a esto, el adulto y sus acciones comienzan a aparecer frente al niño como modelo. Objetivamente, esto significa que un adulto le habla a un niño principalmente desde el lado de sus funciones. El niño quiere actuar como adulto, él está en manos de este deseo. Es bajo la influencia de este deseo muy general, primero con la ayuda de un adulto (educador, padres) que comienza a actuar como si fuera un adulto. Este afecto es tan fuerte que una pequeña pista es suficiente, y el niño con alegría se convierte, por supuesto, puramente emocional, en un adulto. Es la intensidad de este afecto lo que explica con qué facilidad los niños asumen roles de adultos. Los experimentos mostraron esto con suficiente convencimiento. Estos consejos para adultos parecen indicar una salida para un afecto intenso. Por lo tanto, no deben tener miedo, van en la dirección del afecto dominante, tener un hijo, Actuar de forma independiente y actuar como adultos. (Tenga en cuenta que en los casos en que este deseo no encuentre una salida por sí mismo, puede adoptar formas completamente diferentes: caprichos, conflictos, etc.). Por tanto, la principal paradoja en la transición de un juego heurístico a un juego de rol es que directamente en el entorno objetivo de los niños en el momento de

esta transición, puede que no ocurra un cambio significativo. El niño tenía y sigue teniendo los mismos juguetes: muñecas, pequeños autos, cubos, tazones, etc. Además, nada cambia significativamente en las acciones en las primeras etapas del desarrollo de los juegos de rol. El niño lavó la muñeca, la alimentó, la puso a dormir. Ahora, desde afuera, está haciendo las mismas acciones con la misma muñeca. Que paso Todos estos objetos y acciones con ellos ahora están incluidos en el nuevo sistema de relación del niño con la realidad, en una nueva actividad afectivamente atractiva. Gracias a esto, objetivamente adquirieron un nuevo significado. La transformación del niño en madre, y las muñecas en niño conducen a la transformación de bañarse, alimentarse, Cocinar en el cuidado del bebé. En estas acciones, ahora se expresa la actitud de la madre hacia el niño: su amor y afecto, y tal vez viceversa; depende de las condiciones de vida específicas del niño, esas relaciones específicas que lo rodean (Hardin, 2016). Igualmente, un niño en la frontera de la transición del sustantivo al juego de roles aún no conoce las relaciones sociales de los adultos, las funciones sociales de los adultos o el significado social de su actividad. Actúa en la dirección de su deseo, objetivamente se coloca en la posición de un adulto, mientras que existe una orientación emocionalmente efectiva en las relaciones de los adultos y el significado de sus actividades. Aquí, la inteligencia sigue una experiencia emocionalmente activa. Por tanto, la generalización y acortamiento de las acciones del juego heurístico es un síntoma del hecho de que se produce tal separación de las relaciones humanas y que este significado distinguido se experimenta emocionalmente. Gracias a esto, al principio se produce una comprensión puramente emocional de las funciones de un adulto al llevar a cabo actividades que son significativas para otras personas y, por lo tanto, causan una cierta actitud de su parte.

A esto se agrega otra característica del juego de rol, que no ha sido suficientemente apreciada. Después de todo, un niño, no importa cuán emocionalmente involucrado en el papel de un adulto, todavía se siente como un niño. Se mira a sí mismo a través del papel que ha asumido sobre sí mismo, es decir, a través de un adulto, se compara emocionalmente con un adulto y descubre que aún no es un adulto. La comprensión de que todavía es un niño ocurre a través del juego, y a partir de aquí surge un nuevo motivo: convertirse en adulto y llevar a cabo sus funciones. Del Toro Alonso. (2017) demostró

Que, para el final de la edad preescolar, el niño tiene nuevos motivos. Estos motivos adquieren una forma específica de deseo de ir a la escuela y comenzar a llevar a cabo actividades serias socialmente significativas y evaluadas socialmente. Para un niño, este

es el camino hacia la edad adulta. Igualmente, el juego actúa como una actividad estrechamente relacionada con las necesidades del niño. En él, tiene lugar una orientación emocional y efectiva primaria en los significados de la actividad humana, una conciencia del lugar limitado de uno en el sistema de relaciones adultas y la necesidad de ser un adulto. Esas tendencias que varios autores han señalado como subyacentes a la aparición del juego son, de hecho, el resultado del desarrollo en la edad preescolar, y el juego de roles es de particular importancia (Cerrillo, 2016). Igualmente, la importancia del juego no se limita al hecho de que un niño tenga motivos de actividad nuevos en contenido y tareas relacionadas. Esencialmente, una nueva forma psicológica de motivo surge en el juego. Hipotéticamente, uno puede imaginar que es en el juego donde tiene lugar la transición de motivos en forma de deseos inmediatos coloreados afectivamente preconscientes a motivos en forma de intenciones generalizadas que están al borde de la conciencia. Por supuesto, otros tipos de actividades influyen en la formación de estas nuevas necesidades, pero ninguna otra actividad tiene una entrada emocional tan llena en la vida adulta, una separación tan efectiva de las funciones sociales y el significado de la actividad humana, como en un juego. Este es el primer y principal juego de rol para el desarrollo del niño.

Por otro lado, se ha mencionado también sobre el tema “El juego heurístico y la superación del "egocentrismo cognitivo", Piaget, quien dedicó una gran cantidad de estudios experimentales al estudio del pensamiento del niño, caracteriza la principal cualidad del pensamiento de los niños en edad preescolar, de la que dependen todos los demás, como "egocentrismo cognitivo". Por esta característica, Piaget entiende la delimitación insuficiente de su punto de vista de otros posibles, y por lo tanto su dominio real. El problema del "egocentrismo cognitivo", la posibilidad de superarlo y la transición del pensamiento a un nivel superior de desarrollo se dedican a muchos estudios diversos. Así mismo el proceso de transición del nivel de pensamiento característico del período de desarrollo preescolar a formas superiores es muy complicado. Nos parece que la selección de un adulto como modelo de acción que surge en la frontera de los períodos de desarrollo temprano y preescolar ya contiene la posibilidad de tal transición. El juego de roles conduce a un cambio en la posición del niño, de su individuo y específicamente infantil, a una nueva posición adulta. La adopción misma de un papel por parte de un niño y el cambio asociado en el significado de las cosas involucradas en el juego es un cambio continuo de una posición a otra. Igualmente, en uno de sus primeros trabajos. Piaget

(1932) llamó la atención sobre la vívida manifestación del egocentrismo cuando los niños resuelven el problema de Viena de tres hermanos. La esencia de esta decisión es que, indicando correctamente cuántos hermanos tienen, el niño no puede indicar correctamente cuántos hermanos tiene uno de sus hermanos, es decir, tomar el punto de vista de uno de sus hermanos. Entonces, si hay dos hermanos en una familia, entonces a la pregunta: "¿Cuántos hermanos tienes?", El niño responde correctamente: "Tengo un hermano, Kolya". A la pregunta: "¿Cuántos hermanos tiene Kolya?", Responde: "Kolya no tiene hermanos" (Andújar y Brasó (2017) Posteriormente, J. Piaget y sus colaboradores obtuvieron este síntoma principal de egocentrismo, es decir, el predominio en el pensamiento del niño sobre su posición inmediata y la incapacidad de tomar una posición diferente y reconocer la existencia de otros puntos de vista, para resolver una variedad de problemas, cuyo contenido eran relaciones espaciales y relaciones entre partes separadas de varios fenómenos. En experimentos preliminares realizados, en los que se propuso la tarea de tres hermanos no en relación con su familia, sino en relación con un extraño o su familia condicional, una posición egocéntrica no apareció en absoluto, o se manifestó en un grado mucho menor. Esto sirvió de base para suponer que, si se forma la actitud de un niño hacia su familia como un "extraño", es decir, se forma una nueva posición en el niño, entonces se pueden eliminar todos los síntomas del "egocentrismo cognitivo". Igualmente, el experimento se realizó de acuerdo con el esquema clásico de formación genética experimental. Se seleccionaron niños (5, 6, 7 años), para quienes, al resolver el problema de los tres hermanos y una serie de otras tareas propuestas por el personal de Piaget, y especialmente diseñadas por Nedospasova, se reveló claramente el "egocentrismo cognitivo". Estos niños estaban formando una nueva posición, que llamamos condicionalmente dinámica. Anteriormente, los niños conocían las relaciones dentro de la familia. Para esto, tres muñecas que representan a los hermanos y dos muñecas que representan a los padres se colocaron frente al niño. Durante la conversación con el niño, se establecieron relaciones: padres, hijo, hermano. Después de que los niños fueron relativamente fáciles de navegar en el parentesco dentro de esta familia títere, los padres se fueron, solo quedaron hermanos o hermanas, y el proceso de formación comenzó, pasando por dos fases. En la primera fase del experimento, el niño, con la ayuda del experimentador, se identificó con uno de los hermanos (hermanas), se llamó a sí mismo el nombre de la muñeca, asumió su papel, el papel de uno de los hermanos, y razonó desde esta nueva posición. Por ejemplo, si un niño en esta situación se convirtió en Kolya, entonces tenía que determinar quiénes eran sus hermanos, señalando a otras

muñecas y dando sus nombres, y luego dando su nombre, es decir, estableciendo su posición. El niño se identificó constantemente con todas las muñecas y determinó quién en cada una de estas situaciones se convierte en sus hermanos, y luego en qué se convierte, si sus hermanos son estas muñecas. Todo el experimento se realizó con muñecas, el niño vio toda la situación frente a él y al mismo tiempo expresó su opinión sobre cada situación. Luego se realizó el experimento con los símbolos gráficos de los hermanos. Los hermanos fueron indicados por círculos de colores, y los niños, asumiendo el papel de uno u otro hermano, rodearon a los hermanos con su color, mientras nombraban sus nombres. Entonces, el niño pasó, en un plan puramente condicional, consistentemente a la posición de todos los hermanos. Finalmente, las mismas acciones se llevaron a cabo en un plano puramente verbal. La transición de la acción en títeres a las acciones en símbolos gráficos y finalmente, en un plano puramente verbal, ocurrió solo después de que el niño realizó libremente las acciones de una manera determinada (Aristizábal, 2016). Las mediciones de control realizadas después de esta fase de formación mostraron que la superación final del "egocentrismo cognitivo" no ocurre. Solo en algunos niños se obtuvieron niveles más altos de tareas de control. Un análisis de los resultados de este experimento de control reveló un fenómeno que llamamos "centrado secuencial". Adoptando condicionalmente cada vez una nueva posición, un nuevo rol con el que el niño considera la situación, sin embargo, continúa aislándose, aunque cada vez es nuevo, pero solo relaciones obvias para él. Sin embargo, estas posiciones existen como no relacionadas, no superpuestas y no coordinadas entre sí. Niños conectados por la posición que ocupan en cada caso, no suponiendo la presencia simultánea de puntos de vista de otras personas y otros aspectos del objeto o situación en cuestión. Los niños no notan que, habiendo tomado una posición diferente, ellos mismos se han vuelto diferentes a los ojos de otros participantes (en nuestro experimento, otras muñecas), es decir, se les percibe de manera diferente. Siendo Kolya, el niño ve que se ha convertido en un hermano para Andrei y Viti, pero aún no ve que como Andrei se convirtió en hermano de otras personas, es decir, no solo tuvo nuevos hermanos, sino que también se convirtió en hermano de otros. Personas. Una vez establecida la presencia de "centrado secuencial" en niños, Piaget procedió a la segunda fase del experimento. La situación se estaba recuperando. Se volvieron a colocar tres muñecas delante del niño. El niño se identificó con uno de ellos, pero ahora no tenía que llamar a sus hermanos, sino a los hermanos de uno de aquellos con quienes no se identificaba. Por ejemplo, en la mesa frente al niño hay tres muñecas: Sasha, Kostya y Vanya. Al niño se le dice: "Tú eres Vanya, pero no me digas

quiénes son tus hermanos. Yo se eso. Dime, ¿quiénes son los hermanos de Sasha? ¿Los huesos tienen? ¿De quién hermanos son Sasha y tú? ¿Y tú y Kostya?” La formación se llevó a cabo con muñecas, luego en términos gráficos y, finalmente, en términos puramente verbales. La formación terminó cuando el niño, sin ningún apoyo, es decir, en un plano puramente verbal, hizo todos los argumentos, adoptando una posición condicional, pero razonando desde el punto de vista de otra persona. Pongamos un ejemplo: un experimento con Valya (5; 3). Exp.: Tengamos tres hermanas en la tarea. ¿Cuál, por ejemplo? Llamemos una Zina, otra Nadia, la tercera Anya. Si eres Zina, ¿qué tipo de hermanas tendrá Ani? Valya: Entonces Anya y yo tendremos a Nadia. Exp.: Entonces, ¿qué hermanas tendrá Nadia? Valya: Cuando soy Zina, Nadia y yo tenemos a Anya. Exp. Si eres Nadia, Valya: Entonces Ani, yo, Nadia y Zina. Zina y yo tenemos a Anya. Después de completar la formación, en un plan puramente verbal, a todos los niños se les ofrecieron tareas de control que incluían la tarea de tres hermanos; la tarea Three Mountains y la tarea Beads (ambas utilizadas por los empleados de Piaget); La tarea de determinar los lados derecho e izquierdo y varias tareas inventadas por Nedospasova, en las que el fenómeno de "centrado" apareció muy claramente. En todos los grupos de edad, todas estas tareas sin ninguna ayuda del experimentador se resolvieron en el 80-100% de los casos, y con un poco de ayuda, por todos los niños. Así, bajo las condiciones de este juego pre experimental, se superó el fenómeno del "egocentrismo cognitivo". Por supuesto, en realidad todo es mucho más complicado. Un estudio genético experimental es solo un modelo de procesos reales. Entonces, cuáles son las razones para pensar que el experimento realizado es un modelo de los procesos que tienen lugar en un juego de rol, y que el juego de roles es precisamente la actividad en la que se forma el mecanismo de "descentración". En primer lugar, señalamos que este experimento no es un modelo de ningún juego de rol, sino solo uno en el que hay al menos un compañero, es decir, un juego colectivo. En tal juego, un niño que ha asumido un cierto papel, actuando desde esta nueva posición, se ve obligado a tener en cuenta el papel de su compañero. El niño ahora habla a su compañero no como en la vida ordinaria, por ejemplo, como Kolya a Van, sino de acuerdo con la nueva posición, que está determinada por el papel que ha asumido sobre sí mismo. Incluso puede ser que en la vida real haya una relación de antagonismo entre dos niños, pero como compañeros en un juego, son reemplazados por una relación de cuidado y cooperación. Cada uno de los socios ahora actúa en relación entre sí desde una nueva posición condicional. Debe coordinar sus acciones con el rol de socio, aunque él mismo no está en este rol. Además, todos los participantes en el juego

deben percibir todos los objetos que participan en el juego y a los que se les dan ciertos valores desde el punto de vista de un papel, precisamente en estos valores, aunque en realidad no actúan con ellos. Por ejemplo, en el juego repetidamente descrito de un médico, siempre hay dos compañeros: un médico y un paciente. El médico debe coordinarse con el papel del paciente y viceversa. Esto también se aplica a los artículos. Imagine a un médico sosteniendo una varita que representa una jeringa. Ella es una jeringa para un médico porque él actúa con ella de cierta manera. Pero para el paciente, la varita es una varita. Ella puede convertirse en una jeringa para él solo si llega al punto de vista del médico, mientras no asume su papel. Por lo tanto, el juego actúa como una práctica real de no solo cambiar de posición al asumir un rol, sino también como una práctica de las relaciones con un compañero en el juego desde el punto de vista del papel que desempeña el compañero, no solo como una práctica real de trabajar con objetos de acuerdo con los valores asignados a ellos, sino también como una práctica de coordinar puntos de vista sobre los valores de estos objetos sin manipularlos directamente. Este es el proceso de "descentración" que ocurre cada minuto. El juego actúa como una actividad cooperativa de los niños. Piaget ha señalado durante mucho tiempo la importancia de la cooperación para la formación de estructuras de operadores. Sin embargo, él, en primer lugar, no notó que la cooperación del niño con los adultos comienza muy temprano y, en segundo lugar, creía que la cooperación real ocurre solo al final de la edad preescolar, junto con la aparición de juegos con reglas que, según Piaget, requiere un reconocimiento general de las condiciones permitidas. Ya hemos indicado que Piaget estaba interesado en el juego solo en relación con el surgimiento de una función simbólica. Estaba interesado en un símbolo individual, a través del cual el niño se adapta, según Piaget, a un mundo extraño a su pensamiento egocéntrico individual. De hecho, en un juego individual, en el que el niño, en el mejor de los casos, tiene una muñeca como compañero, no es estrictamente necesario cambiar la posición o coordinar su punto de vista con los puntos de vista de otros participantes en el juego. Es posible que, al mismo tiempo, el juego no solo no cumpla la función de "descentración moral y cognitiva", sino que, por el contrario, fije el único punto de vista personal del niño. II objetos y relaciones, fija una posición egocéntrica. Tal juego realmente puede alejar al niño del mundo real al mundo cerrado de sus deseos individuales, En un estudio experimental de Nedospasova citado en Dawes (2015). El juego apareció ante nosotros como la actividad en la que se desarrolla y la "descentración" cognitiva y emocional del niño. En esto vemos la importancia crucial del juego para el desarrollo intelectual. El punto no es solo que las

operaciones intelectuales separadas se desarrollen o se vuelvan a formar en el juego, sino que la posición del niño en relación con el mundo cambia radicalmente y se forma el mecanismo mismo de un posible cambio de posición y la coordinación del punto de vista de uno con otros posibles puntos de vista. Es este cambio el que abre la posibilidad y el camino para la transición del pensamiento a un nuevo nivel y la formación de nuevas operaciones intelectuales.

También es importante mencionar sobre los Juego heurístico y desarrollo de acciones mentales, donde en la psicología soviética, la investigación sobre la formación de acciones y conceptos mentales ha alcanzado un desarrollo generalizado. El desarrollo de este problema tan importante se debe principalmente a la investigación de Halperin y su personal Halperin (1959) mencionado en Hardin (2016), como resultado de numerosos estudios experimentales que tenían el carácter de la formación genética experimental de acciones y conceptos mentales, estableció las etapas principales a través de las cuales debería pasar la formación de cualquier nueva acción mental y conceptos relacionados. Si excluimos la etapa de orientación preliminar en la tarea, la formación de acciones mentales y conceptos con propiedades predeterminadas pasa por las siguientes etapas: la etapa de formación de acciones sobre objetos materiales o sus modelos sustitutos materiales; la etapa de formación de la misma acción en términos de voz alta; finalmente, la etapa de formación de la acción mental real (en algunos casos, también se observan etapas intermedias, por ejemplo, la formación de una acción en términos de discurso expandido, pero para uno mismo, etc.). Estas etapas pueden llamarse las etapas del desarrollo funcional de las acciones mentales. Igualmente, Uno de los problemas no resueltos hasta la fecha, pero al mismo tiempo, el problema más importante es el problema de la relación del desarrollo funcional y ontogenético relacionado con la edad. Es imposible imaginar el proceso de desarrollo ontogenético sin uno funcional, si aceptamos, por supuesto, la tesis principal para nosotros de que el desarrollo mental del niño no puede ocurrir sino en la forma de asimilación de la experiencia generalizada de generaciones anteriores, fijada en formas de trabajar con objetos, en objetos culturales, en ciencia, aunque el desarrollo no se reduce a la asimilación. Así mismo Es posible, aunque sea puramente hipotético, imaginar el desarrollo funcional de cualquier nueva acción mental como una repetición condensada de las etapas del desarrollo ontogenético del pensamiento y, al mismo tiempo, como la formación de una zona de su desarrollo inmediato. Si aceptamos las etapas de desarrollo del pensamiento establecidas en la

psicología soviética (prácticamente efectivas, visual-figurativas, verbal-lógicas) y las comparamos con las etapas establecidas durante la formación funcional, entonces esta suposición tiene algunas razones. Teniendo en cuenta las acciones del niño en el juego, es fácil notar que el niño ya está actuando con los valores de los objetos, pero aún depende de sus sustitutos materiales: los juguetes. Un análisis del desarrollo de acciones en el juego muestra que la dependencia de objetos sustitutos y acciones con ellos se reduce cada vez más. Si en las etapas iniciales de desarrollo se requiere un objeto sustituto y una acción relativamente detallada con él (la etapa de una acción materializada, según Halperin), entonces en las etapas posteriores del desarrollo del juego, el objeto aparece a través del nombre de la palabra como un signo de una cosa, y las acciones como gestos abreviados y generalizados, acompañados de discurso. Por lo tanto, las acciones del juego son de naturaleza intermedia, adquiriendo gradualmente el carácter de las acciones mentales con el significado de los objetos realizados en términos de voz alta y confiando un poco más en una acción externa, pero que ya ha adquirido el carácter de un gesto de dirección generalizado. Es interesante notar que las palabras pronunciadas por el niño durante el juego ya están generalizadas. Por ejemplo, en preparación para el almuerzo, un niño se acerca a la pared, hace uno o dos movimientos con las manos, los lava y dice: "Lavado", y luego, De la misma manera, después de hacer una serie de movimientos de comida, llevándose una cuchara a la boca, declara: "Aquí almorzamos". Este camino de desarrollo hacia acciones en la mente con significados separados de los objetos es al mismo tiempo el surgimiento de requisitos previos para la formación de la imaginación.

A la luz de las consideraciones anteriores, el juego actúa como una actividad en la que tiene lugar la formación de requisitos previos para la transición de las acciones mentales a una nueva etapa superior: acciones mentales basadas en el habla. El desarrollo funcional de las acciones del juego se vierte en el desarrollo ontogenético, creando una zona de desarrollo próximo de las acciones mentales. Quizás este modelo de correlación del desarrollo funcional y ontogenético, que observamos tan claramente en el juego, es un modelo general de la correlación del desarrollo funcional y ontogenético. Este es el tema de estudios especiales. En relación con la discusión sobre el papel del juego en el desarrollo intelectual del niño, las opiniones de Bruner son de gran interés. En el artículo ya mencionado por nosotros (Bruner, 1972, citado en Hernández y Vanessa, 2017). Aprecia mucho la importancia de los juegos manipuladores de los monos superiores para el desarrollo de la actividad intelectual de estos animales e incluso considera que dichos

juegos contienen los requisitos previos para el uso posterior de herramientas. Ya hemos expresado nuestro punto de vista sobre tales juegos manipulativos al analizar las opiniones de Boytendike. Igualmente, en uno de los trabajos posteriores Bruner (1975) muestra experimentalmente el papel de las manipulaciones preliminares con material (elementos de herramientas) para la posterior solución de problemas intelectuales. A los niños en edad preescolar se les ofreció la tarea habitual de inteligencia práctica, como las tareas de Köhler. Un grupo de niños, antes de resolver el problema, observó cómo un adulto sujetaba los palos; otro practicó grapas autoadhesivas a uno de los palos; el tercero observó a los adultos resolver el problema en su conjunto; el cuarto brindó la oportunidad de jugar con materiales fuera de la solución del problema (para manipular libremente el material); asado en estos experimentos muy interesantes Bruner aprecia mucho la importancia del juego para el desarrollo intelectual, ya que en el curso del juego pueden surgir tales combinaciones de material y una orientación en sus propiedades que pueden conducir al uso posterior de este material como herramientas para resolver problemas. Nos parece que en estos experimentos no estamos hablando de un juego, sino de una solución libre y no conectada a cualquier tarea específica de experimentar con un material, un tipo de actividad constructiva libre en la que la orientación en las propiedades del material es más completa, ya que no está conectada usando este material para resolver un problema específico. En los experimentos de Bruner, no era un juego, sino una actividad especial que los etólogos llaman investigación. En el juego, nos parece, se están desarrollando mecanismos más generales de actividad intelectual.

Igualmente se tocó el tema Juego Heurístico y desarrollo del comportamiento voluntario. Del cual se mencionó que cada juego de rol contiene una regla oculta y que el desarrollo de los juegos de rol va desde juegos heurísticos con una situación de juego expandida y reglas ocultas hasta juegos con una regla abierta y roles ocultos detrás de él. No repetiremos todos los hechos obtenidos en los estudios relevantes y ya citados por nosotros. La posición de Vygotsky estaba completamente justificada, que en el juego "el niño llora como un paciente y se regocija como un jugador" y que en el juego el niño rechaza cada minuto los deseos fugaces a favor de cumplir el papel que ha asumido (Orlick y López, 2016). Por tanto, todos los hechos citados con suficiente evidencia convincente de que el juego heurístico es una reestructuración significativa del comportamiento del niño, se vuelve arbitrario. Por comportamiento arbitrario entendemos el comportamiento que se lleva a cabo de acuerdo con la muestra (independientemente de

si se da en forma de acciones de otra persona o en forma de una regla ya distinguida) y se controla comparando con esta muestra como referencia. Por su parte Zaporozhets citado en Vindel (2017) fue el primero en llamar la atención sobre el hecho de que la naturaleza de los movimientos realizados por el niño en las condiciones de juego y en las condiciones de asignación directa es significativamente diferente. Zaporozhets estableció que, en el curso del desarrollo, la estructura y la organización de los movimientos cambian. La fase de preparación y la fase de ejecución se distinguen claramente en ellas. “Las formas superiores de la estructura de los movimientos surgen por primera vez en las primeras etapas genéticas solo cuando se resuelven problemas que, debido a su apariencia externa, debido a la visibilidad y la obviedad de los requisitos que hacen al niño, organizan su comportamiento de cierta manera. Sin embargo, en el proceso de un mayor desarrollo, estas formas superiores de organización del movimiento, que antes de cada momento necesitaban condiciones favorables, adquieren posteriormente una cierta estabilidad. (Vindel, 2017), Igualmente Zaporozhets da resultados importantes de la investigación de T.O. Ginevskaya, quien estudió específicamente la importancia del juego para organizar movimientos. Al mismo tiempo, resultó que tanto la efectividad del movimiento como su organización dependen sustancialmente de qué lugar estructural ocupa el movimiento para cumplir el papel que desempeña el niño. Entonces, en un juego dramatizado en un atleta, la efectividad relativa del salto no solo aumentó, sino que la naturaleza del movimiento cambió: la fase preparatoria, o la fase de una especie de inicio, se destacó mucho más claramente. "La diferencia cualitativa en el comportamiento motor en las dos series comparadas de experimentos", escribe Zaporozhets, "consistió, en particular, en que, en una situación de juego dramatizado, la mayoría de los niños se trasladaron a una organización de movimiento más compleja con una fase preparatoria y ejecutiva claramente definida, es decir produjo mejores resultados que en el juego "Cazadores de liebres”” (p. 161). Para concluir su investigación Zaporozhets escribe: “El juego es la primera forma de actividad disponible para el niño en edad preescolar, que implica la reproducción consciente y la mejora de nuevos movimientos. En este sentido, ¡el desarrollo motor realizado por un niño en edad preescolar en el juego es un verdadero prólogo para el consciente! ejercicios físicos de escolares” (p. 166). Por su parte Manuilenko (1998) citado en Worchel (2016), realizó un estudio experimental especial sobre el desarrollo del comportamiento arbitrario. El objeto del estudio fue la capacidad de un niño en edad preescolar de mantener arbitrariamente una pose de inmovilidad. El criterio era el tiempo durante el cual los niños podían mantener esa pose. De todas las

series experimentales realizadas, es de interés para nosotros comparar los resultados de dos series: cuando juegas el papel de un centinela en un juego colectivo y con una tarea directa, permanecer inmóvil en presencia de todo el grupo. Los resultados obtenidos han demostrado muy elocuentemente que, en todos los grupos de edad, la duración de mantener la postura de inmovilidad en una situación de cumplimiento del rol excede los indicadores de mantener la misma pose en una asignación directa. Esta ventaja es especialmente grande en niños de 4 a 6 años, y cae ligeramente hacia el final de la edad preescolar. Cuál es el problema ¿Cuál es el mecanismo psicológico de este peculiar papel "mágico"? Sin lugar a dudas, la motivación de la actividad es de gran importancia. El cumplimiento del rol, siendo emocionalmente atractivo, tiene un efecto estimulante en el desempeño de las acciones en las cuales el rol encuentra su encarnación. Sin embargo, una indicación de motivo es insuficiente. Es necesario encontrar el mecanismo psicológico a través del cual los motivos pueden ejercer este efecto. Una serie de experimentos realizados adicionalmente por 3, Manuilenko ayuda a encontrar la respuesta a esta pregunta. Estas series consistieron en el hecho de que, en algunos casos, el grupo de juego estaba presente cuando desempeñaba el papel de centinela, mientras que, en otros, este papel se tomaba fuera de la sala de juegos y el niño desempeñaba su papel en una situación de soledad. Resultó que en presencia del grupo la postura de quietud se realizaba más tiempo y más estrictamente que en una situación de soledad. Al realizar un papel en presencia de un grupo, los niños a veces le señalan al niño, el intérprete del papel, la necesidad de cierto comportamiento. La presencia de niños parecía fortalecer el control sobre su comportamiento por parte del propio artista. Por tanto, Hay razones para creer que cuando se realiza el rol, el patrón de comportamiento contenido en el rol se convierte al mismo tiempo en el estándar con el cual el niño mismo compara su comportamiento, lo controla. Un niño en un juego realiza simultáneamente dos funciones; por un lado, cumple su papel y, por otro, controla su comportamiento. El comportamiento arbitrario se caracteriza no solo por la presencia de la muestra, sino también por la presencia de control sobre la ejecución de esta muestra. El comportamiento del juego de roles en el juego, como resulta del análisis, está organizado de manera compleja. Tiene un patrón que actúa, por un lado, como comportamiento orientador y, por otro lado, como referencia para el control; tiene el cumplimiento de las acciones definidas por la muestra; tiene una comparación con la muestra, es decir, control. Por lo tanto, al realizar el papel, hay una especie de bifurcación, es decir, reflexión. Por supuesto, esto aún no es un control consciente. Todo el juego está dominado por pensamientos atractivos y está coloreado

por una actitud afectiva, pero ya contiene todos los componentes básicos del comportamiento arbitrario. La función de control sigue siendo muy débil y, a menudo, todavía requiere el apoyo de la situación, de los participantes del juego. Esta es la debilidad de esta función emergente, pero la importancia del juego es que esta función nace aquí. Es por eso que el juego puede considerarse una escuela de comportamiento arbitrario. Que esta función nace aquí Es por eso que el juego puede considerarse una escuela de comportamiento arbitrario. Que esta función nace aquí Es por eso que el juego puede considerarse una escuela de comportamiento arbitrario. Así mismo Dado que el contenido de los roles, como ya hemos establecido, se concentra principalmente en las normas de las relaciones entre las personas, es decir, su contenido principal son las normas de comportamiento que existen entre los adultos, en el juego, el niño, por así decirlo, entra en el mundo desarrollado de formas superiores de actividad humana., en el mundo desarrollado las reglas de las relaciones humanas. Las normas que subyacen a las relaciones humanas se convierten a través del juego en una fuente de desarrollo moral para el niño mismo. En este sentido, el valor del juego difícilmente puede ser sobreestimado. El juego es una escuela de moralidad, pero no moralidad en la representación, sino moralidad en la acción. El juego es importante para la formación de un equipo amigable para niños, y para la formación de independencia, y para la formación de una actitud positiva hacia el trabajo, y para corregir algunas desviaciones en el comportamiento de niños individuales, y mucho más. Todos estos efectos educativos se basan en la influencia que el juego tiene en el desarrollo mental del niño, en la formación de su personalidad. Finalmente, los aspectos del desarrollo mental que hemos identificado y en relación con los cuales se mostró la influencia determinante del juego son los más significativos, ya que su desarrollo prepara una transición a un nuevo nivel superior de desarrollo mental, una transición a un nuevo período de desarrollo.

Igualmente se tocó el tema: Juegos sugeridos para niños de dos años y medio a tres años: Los juegos son una forma de que los niños se comuniquen con el mundo que los rodea. El proceso de los juegos es la exploración de los niños de este vasto mundo y su experiencia inicial y experimentar con todo. En el proceso de juego, los niños pequeños lentamente entienden y establecen su relación con el mundo que los rodea. Sus aspectos físicos, emocionales, sociales, intelectuales, intelectuales y creativos se están desarrollando y creciendo. En el juego, los niños pueden dar un juego completo a su imaginación y creatividad, utilizar materiales de la experiencia de la vida y usar su

imaginación y creatividad en toda su extensión a través del juego. Cuando miras al niño jugando intensamente y le das una sonrisa sonriente de vez en cuando, Sentirás lo increíble e increíble que es la creatividad del pequeño (Palaiologou, 2016).

Dos años y medio a 3 años es un período sensible de coordinación de órganos, desarrollo muscular e interés en objetos, un período de movimiento mejorado, conceptos de tiempo y espacio, un período sensible de precisión sensorial y un segundo aprendizaje de idiomas. Período sensible. Es un período crítico para el entrenamiento del carácter, y también es un período sensible para el desarrollo del pensamiento de absorción y diversas percepciones. En este momento, el crecimiento del niño sorprendió a los padres. El niño de repente se volvió inteligente y sensible, y hubo comunicación y coordinación con los padres. En este momento, ayudar a los niños a jugar con los niños por igual y con amor, y una mayor comunicación entre padres e hijos, son buenas oportunidades para cultivar su socialidad. Los padres deben tratar de llevar a sus hijos a lugares con más niños, como parques o plazas, para integrarlos en el grupo. Si un niño carece de un compañero de juegos durante este período, puede crear un "amigo imaginario" en su mente y jugar como si estuviera hablando con alguien frente a la pared de la habitación o el libro. Esto no es un fenómeno anormal, sino un deseo de compañero de juegos Representación psicológica El juego es muy importante en este momento. Estos son algunos de los mejores juegos para esta edad: (Xiong, Sankaridurg, Naduvilath, Zang, y Zou, 2017)

(1). Antes del juego, usa una pequeña caña de bambú y cuelga un bolsillo de plástico en un extremo para simular la caña de pescar y la red que usa el pescador. Durante el juego, papá juega a ser pescador, mamá juega a peces grandes y los niños juegan a peces pequeños. Papá dijo: quiero pescar. Al mismo tiempo, de pie en medio del campo, agitando una caña de pescar para tocar las cabezas de peces grandes y pequeños, la madre y los niños corrieron para evitar. Si una red de pesca atrapa o toca la cabeza de alguien, cualquiera será atrapado. Cuando te atrapen, apártate. Si no se encuentra a ninguna persona, el juego se reinicia. Repítalo muchas veces para ver quién ha sido tocado con más frecuencia. Este juego puede practicar caminar libremente, movimientos sensibles y aprender a evitar las redes de pesca (Smith. 2018). (2). Recoja algunos periódicos de desecho por adelantado, amase los periódicos en bolas y envuélvalos con gomas o cintas durante varias vueltas para hacer varias bolas de papel. Hay muchas formas de jugar: Lejos: el niño se para dentro del círculo dibujado y lanza la bola de papel hacia adelante. Después de cada lanzamiento, la madre dibuja una línea en el suelo donde cae la bola de

papel para mostrar qué tan lejos lanza el niño cada vez. Alto: el niño tira la bola de papel hacia arriba, que se puede comparar con los árboles grandes y pequeños. Lanzamiento automático y levantamiento: el niño tira la bola de papel sobre su cabeza y, cuando cae, la atrapa sola. Pases: Los niños y sus padres se paran en un triángulo, separados por 1 a 1.5 metros, pasándose uno al otro y recibiendo la pelota (Bardid, Huyben, Lenoir, Seghers, De Martelaer y Goodway, 2016) Este juego entrena los músculos de los brazos y las articulaciones de los hombros de los niños. Lanzamiento de mano, ojo y coordinadas, recepción, pase. (3). Dibuje algunos peces, córtelos y coloréelos, y organícelos en los escalones de más de 2 pisos. Deje que los niños pretendan ser gatitos. Los padres dijeron: "Gatita, sube al escenario, come el pescado y baja". , Mientras le enseña al niño a subir los escalones para levantar el pez pequeño (puede ponerse en cuclillas, o puede pararse en el nivel inferior y agacharse para recoger el pez de alto nivel), y luego caminar por los escalones usted mismo. Practique escalar y ponerse en cuclillas para cultivar la coordinación (Schmidt, Butler, Heinz y Tomasello, 2016) (4). Enrolle el papel usado en los agujeros de las tiras debajo de la máquina de coser, y deje que el niño rasgue el papel en tiras de acuerdo con el orificio. Después de ser competente, dibuje círculos, cuadrados, triángulos, rectángulos y otras formas en el papel, haga agujeros según la forma y luego aprenda a rasgar cuidadosamente el papel según la forma. Finalmente, dibuje formas de animales pequeños en el papel, como conejos, polluelos, elefantes, osos, etc. Haga rodar los agujeros por adelantado y desgarre con cuidado la forma pintada. Puede ejercer coordinación mano-ojo y practicar habilidades manuales. (Schmidt, Butler, Heinz y Tomasello, 2016) (5). Los padres usan un paño para coser una bolsa pequeña que contiene maíz o frijol mungo rojo, guijarros o arena (también se puede reemplazar por una pelota). Después de coser, deje que el niño lo sostenga en sus manos y levante los codos hacia adelante. Los adultos pueden demostrar primero la acción de lanzar. El juego depende de quién va lejos. Puede practicar movimientos de lanzamiento (Pinnock, Epiphaniou, Pearce, Parke y Greenhalgh, 2015) (6). Con la mejora de las habilidades manuales del niño, mamá, papá y niño pueden competir en el uso de cuentas. Las mamás y los padres a veces tienen que vestirse lenta y deliberadamente para que el niño gane. Después de algunos ejercicios, puede calcular en minutos, mirar al niño, usar algún cada minuto a principios de mes, algunos minutos a mediados de mes y algunos minutos a fin de mes. Además de la velocidad, las cuentas se pueden espaciar por color, forma y tamaño. Padre, madre y niño usan cuentas según su propio diseño, para ver quién usa el collar más hermoso. Finalmente, para la competencia, debes usar la velocidad y los

hermosos indicadores para reducir a la mitad el puntaje, y ver quién usa el collar más largo y hermoso en 1 minuto. Esta actividad puede ejercitar los pequeños movimientos musculares de la mano y desarrollar la capacidad de pensar (Sirin y Rogers, 2015) (7). Cuelgue una cuerda en el interior, la altura puede estar sobre los hombros del niño. Los padres corrieron al niño con los brazos doblados hacia adelante y hacia atrás y aprendieron a mover el tren. Corrieron hacia la cuerda y los padres dijeron: "¡Woo! El tren está a punto de perforar una cueva". Practica correr y perforar (Pinnock, Epiphanious, Pearce, Parke y Greenhalgh, 2015) (8). Por lo general, si el niño quiere comer medio pedazo de pastel o medio bollo, siempre es la madre quien usa un cuchillo para separar los bollos. Ahora es el turno del niño de hacerlo solo. Primero prepare un cuchillo redondo. Cuando sostenga el cuchillo con la mano derecha, primero vea que la boca afilada esté hacia abajo, y fije las azadas para cortar con la mano izquierda, dejando la parte que se cortará con los bordes afilados del cuchillo hacia abajo, y corte las azadas con fuerza. Aprender a usar un cuchillo debe comenzar con un corte fácil, como cortar tofu, cortar refrigerios, cortar pastel de espinos, etc. Aprenda gradualmente a cortar cosas más duras como manzanas, naranjas, etc. Aprender a usar un cuchillo es muy importante. A menudo se usa en la vida diaria. Muchos padres temen que sus hijos se lastimen. Hacer todo por usted priva a sus hijos de la oportunidad de aprender. Cuando los niños juegan en casa, a menudo usan cuchillos de juguete para imitar a sus madres cortando vegetales. Una vez que realmente usan el cuchillo solos, están muy emocionados de ver que cortarán cosas. Los padres deben prestar atención a la práctica. A través de esta actividad, puedes aprender a usar un cuchillo y aprender la división simple. (Bardid, Huyben, Lenoir, Seghers, De Martelaer y Goodway ,2016) (9). Use alambre de hierro para doblar en varios anillos con un diámetro de unos 20 cm. Puede colocar algunas botellas de plástico delgadas, latas o animales pequeños que puedan sentarse erguidos en el suelo. Deje que el niño tenga una distancia de un metro del objeto que va a colocar. Enséñele a tirar el anillo. La mayoría de los objetos son premios. Puede competir con adultos para ver quién tiene más cosas en el juego. Puede practicar movimientos de lanzamiento (Smith. 2018). (10). Prepare una imagen de la habitación para que la madre dibuje y deje que el niño vea lo que hay en la habitación. ¿Cuáles están en él? ¿Cuáles están abajo? Después de que el niño tiene el concepto inicial, puede jugar. Durante el juego, la madre le dijo al niño: vamos a ver qué hay en casa y qué hay debajo. ¿Dónde está el jarrón? Donde está la mesa Donde está la silla ¿Dónde está la tele? ¿Dónde está la colcha de la almohada? ¿Dónde están las zapatillas? Espera El niño tiene razón, alabar y alentar, y señalarlo

incorrectamente. Este juego permite a los niños percibir la orientación espacial de los objetos, reconocer arriba, abajo, izquierda y derecha, y aprender a expresar con palabras.

(11). Prepare un recipiente grande y elementos que puedan flotar o hundirse antes del juego, como juguetes de plástico, tapas de botellas, telas, papel, esponjas, bloques de construcción, bolas, hojas, piedras, conchas, nueces, monedas, bloques de hierro. , Cuchara de porcelana, pequeño velero, etc. Durante el juego, la madre mostró por primera vez un bloque de construcción y una piedra, y le preguntó al niño: ¿Qué es esto? El niño respondió: bloques de construcción y piedras. La madre los arrojó al agua al mismo tiempo y le pidió al niño que observara y respondiera, cuál surgió y cuál se hundió. En este momento, el niño verá los bloques flotando y las piedras hundiéndose. Después de que el niño tiene una percepción preliminar de hundimiento, coloca otros elementos uno por uno en el agua para observación, y luego recoge los elementos flotantes y los coloca en el lado derecho de la mesa. . Deje que el niño compare los dos elementos al ver, tocar, tocar y golpear. Este juego permite a los niños obtener una comprensión inicial de las características de varios elementos comunes en el agua, sabiendo que algunos elementos pueden hundirse en el agua y otros pueden flotar en el agua (Xiong, Sankaridurg, Naduvilath, Zang, y Zou, 2017) (12). Los padres juegan como madres de pollo, y los niños juegan como gallinas. Los padres les enseñan a sus hijos a poner sus dos manos contra la boca, llevarlas o dar vueltas, y decir: "Pollos y gallinas, sigan a su madre para encontrar comida, ¡Azada polluelo, come arroz rápidamente!" Después de eso, inclinó la cabeza y se inclinó, y su cabeza se movió hacia arriba y hacia abajo para aprender a comer arroz. Puedes practicar caminar y agacharte para mejorar tu equilibrio (Palaiologou, 2016). (13). Todos los miembros de la familia dibujan un gran círculo y realizan actividades rítmicas de acuerdo con la música de la grabadora. Por ejemplo, "1, 2, 3, izquierda y derecha", pise el suelo con los pies y aplauda con la mano derecha en el cuarto tiro. Cuando "1, 2, 3, izquierda, derecha e izquierda" se enfrentan al círculo, aplaude y gire a la izquierda en el cuarto tiro. Puede cambiar a derecha e izquierda, avanzar y retroceder y girar después de no haber cometido errores. Los movimientos se pueden cambiar con música. En el juego de tirar en círculos, el niño siente que él es uno de ellos y disfruta de la alegría de los juegos grupales. A través de esta actividad, puedes aprender los movimientos y ritmos en armonía, y disfrutar de la alegría del grupo (Schmidt, Butler, Heinz y Tomasello, 2016)

Los juguetes y los juegos heurísticos: Al comprar juguetes y regalos para un niño de 2 años, a menudo puede estar confundido acerca de por dónde comenzar, preocupado de que el niño que compró no esté interesado en jugar, que el juguete no sea lo suficientemente seguro y que el niño no esté aprendiendo (Pinnock, Epiphaniou, Pearce, Parke y Greenhalgh, 2015).

Conoce el desarrollo de un niño de 2 años en esta etapa: Conocer el desarrollo de un niño de 2 años primero y comprender lo que necesita en esta etapa lo ayudará a elegir con mayor precisión el tipo de juguetes adecuados para el niño. Si el desarrollo de la etapa del niño necesita explicarse en detalle, puede abarcar una gran cantidad de detalles de contenido, por lo que nos centraremos en ~ como base de referencia al seleccionar juguetes para explicar de manera aproximada (Sirin y Rogers, 2015).

Desarrollo de grandes movimientos: El niño de 2 años ha aprendido a caminar, incluso trotar, saltar, trepar y otros movimientos grandes. En este momento necesitamos agregar algunos juguetes divertidos para el niño, como scooters , juguetes de tiro , juguetes de fútbol , frisbees , Las pelotas al aire libre, etc., aumentan su actividad y diversión a través de juguetes deportivos (Schmidt, Butler, Heinz y Tomasello, 2016).

Desarrollo motor fino: En este momento, el niño ya no sostiene el objeto con el puño. Utilizará sus dedos para agarrar, pellizcar y pinchar el objeto. En este momento, puede comprar algunos juguetes que fortalecen el movimiento fino de sus dedos, como arcilla, juguetes con cuentas, juguetes apilados. Los lápices de dibujo, etc., pueden fortalecer sus habilidades para agarrar los dedos y entrenar la coordinación mano-ojo. (Smith. 2018).

Desarrollo cognitivo: Con mayor frecuencia, el niño querrá tocar todo tipo de cosas alrededor del medio ambiente. Encontrará diversión y estimulará los conceptos cognitivos de forma exploratoria. Este período también es la etapa en la que la inteligencia del niño se desarrolla rápidamente (Schmidt, Butler, Heinz y Tomasello, 2016)

En este momento, podemos preparar algunos juguetes para el niño para ayudarlo a desarrollarse cognitivamente, como bloques de construcción, juguetes que combinen formas, rompecabezas simples, que pueden mejorar su concepto de espacio, capacidad de organización, capacidad de clasificación, reconocimiento de forma y color, etc. Inspira diversos desarrollos cognitivos en juguetes (Pinnock, Epiphaniou, Pearce, Parke y Greenhalgh, 2015)

Desarrollo del lenguaje: Cuando el niño cumpla los 2 años, su desarrollo del lenguaje será un período de crecimiento explosivo. Además de la comunicación habitual y el chat con el niño, también podemos enseñarle más vocabulario a través de las formas, colores y formas de los animales en los juguetes.

No es necesario tener un libro de vocabulario o una tarjeta gráfica educativa. Puede encontrar algunos colores de modelado de los juguetes existentes del niño, el entorno que lo rodea o jugar juegos de rol (vino familiar) con el niño. Estos pueden promover el desarrollo de su lenguaje.

Se recomienda tener un libro de cuentos para niños, porque, por un lado, puede promover el desarrollo del lenguaje, por otro lado, cultivar sus hábitos de lectura y concentración, ayudarlo a acumular y expresar vocabulario, y leer libros de cuentos a los niños por la noche antes de acostarse, lo que puede aumentar la paternidad. La relación es desenfrenada (Pinnock, Epiphaniou, Pearce, Parke y Greenhalgh, 2015).

Desarrollo social y emocional: El niño de 2 años comenzará a expresar sus emociones. Muchas cosas querrán hacerse solo, demostrando que puede ser independiente e independiente, y también se interesará en otros niños. Si tiene contacto con otros niños en el parque o en la casa de sus familiares, será muy Feliz de jugar con otros niños.

Exprésate, imita a los adultos, interactúa con otros y expresa emociones. Este es un comportamiento común para niños de 2 a 3 años. Además de comunicarse e interactuar con el niño a menudo, también podemos comprar algunos juguetes tipo escena (vino de la casa) para dar Juego de niño de 2 a 3 años (Smith. 2018).

El niño juega juegos de rol a través del juego del vino familiar y puede expresarse o interactuar con otros. El juego del vino familiar del jugador mejora la habilidad del lenguaje, la capacidad de expresión y el reconocimiento de herramientas, y también podemos interactuar con el niño a través del juego del vino familiar. Y enséñale la expresión emocional correcta.

De la misma manera es imprescindible precisar las dimensiones de juego heurístico materia de estudio, la primera dimensión es: Cualidades sensoriales el cual se conceptualiza que el procesamiento sensorial, o la integración como también se conoce, es el registro efectivo (y la interpretación precisa) de la información sensorial en el entorno (incluido el cuerpo). Es la forma en que el cerebro recibe, organiza y responde a

la información sensorial para comportarse de manera significativa y coherente (Alsina, 2015, p. 104). Igualmente, como segunda dimensión es el Conocimiento de cantidades, el cual se conceptualiza que la capacidad de contar comienza cuando su hijo se dirige hacia los 3 años, al menos de forma primitiva. Primero, un niño puede identificar cuándo hay uno y más de uno (aunque no si son dos o seis). A la edad de 2 años, un niño puede contar hasta dos ("uno, dos"), y para los 3 años, puede contar hasta tres, pero si puede llegar hasta 10, probablemente esté recitando de memoria (Alsina 2015, p. 104). Así también se cuenta con la tercera dimensión el cual es el conocimiento de posiciones que se definió como las posiciones, tamaños, distancias y formas relativas son conceptos básicos que deben aprender los niños en la educación infantil y que sus maestros enseñan muchas veces a través de canciones, rimas, cuentos y otras estrategias que facilitan el aprendizaje. (Alsina, 2015, p. 104). Finalmente, como cuarta dimensión se cuenta con Conocimiento de formas, cuya definición es el conocimiento es importante a lo largo de la vida de cada individuo, es el resultado de una serie de experiencias que se han obtenido a través de una interacción social constante y está determinado por diferentes factores, entre ellos el conocimiento de formas, los cuales pueden ser: formas geométricas (cuadrado círculo, triángulo), recto o curvo Grandes y pequeños, Cortos y largos. (Alsina, 2015, p. 104).

Así mismo se planteó como problema general, ¿Cuál es el nivel de aplicación del juego heurístico en niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019?, y los problemas específicos son: ¿Cuál es el nivel de aplicación del juego heurístico en las cualidades sensoriales de niños de 3 años en la I.E. “Amigos de Jesús” N83 – Ventanilla, 2019? ¿Cuál es el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre Cantidades de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83 - Ventanilla, 2019? ¿Cuál es el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre posiciones de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83 - Ventanilla, 2019? ¿Cuál es el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre formas de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83 - Ventanilla, 2019?

El presente estudio se justifica por: Justificación teórica, La presente tesis tiene importancia porque busca establecer el nivel de aplicación de los juegos heurísticos ya que ayudan en el desarrollo integral del niño se propuso corroborar a las teorías relacionadas con juego heurístico, así mismo describir los niveles de esos juegos. Justificación práctica, Esta investigación se realiza por la necesidad de elevar el nivel de aplicación de los juegos heurísticos, puesto que es importante para la institución en

estudio, y los directos beneficiarios serán los niños de la institución, su utilidad es en la toma de decisiones de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla. Justificación Metodológica: Se justifica metodológicamente porque se ha estructurado el instrumento de medición, es importante porque ayudará a las futuras investigaciones similares, ya que se validaron por el juicio de expertos y haber probado la confiabilidad mediante la prueba de confiabilidad del alfa de cron Bach.

Así mismo se planteó como objetivo general Determinar el nivel de aplicación del juego heurístico en niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- ventanilla, 2019, Determinar el nivel de aplicación del juego heurístico en las cualidades sensoriales de niños de 3 años en la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019, Determinar el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre Cantidades de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019, Determinar el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre posiciones de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019, Determinar el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre formas de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019.

II. MÉTODO

2.1 Diseño de investigación:

Se trata de un diseño no experimental, al respecto Hernández. (2014, p.164) mencionó que los estudios no experimentales son aquellos que se analizan sin la manipulación de las variables.

2.1.1 Tipo de investigación

El tipo de investigación de la presente tesis fue básica, al respecto Carrasco (2015) expresó que el estudio básico es un estudio sin la manipulación de las variables en estudio tan solamente busca describir los fenómenos tal como se encuentran (p. 43).

2.1.2 Enfoque de investigación

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo, al respecto Hernández. (2014) mencionó que Utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías. (p.4).

2.1.3 Nivel de investigación

Fue una investigación de nivel descriptiva simple. Descriptivo porque buscó describir la variables. (Hernández, et al. 2016).

2.1.4 Corte de investigación

Fue una investigación de corte transversal. Significa que el recojo de datos se realizó en un solo momento y espacio, como si se tratara de una fotografía al instante.

2.2 Variable, Operacionalización

2.2.1 Variable

Juegos heurísticos

Tabla 1

Operacionalización de la variable Juego Heurístico

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA MEDICIÓN
El juego Heurístico	Son juegos grupales sin ser dirigidas que consiste en colocar a los niños ante una variedad de objetos sin un fin establecido que les permite usar conocimientos relacionados con las cualidades sensoriales, las cantidades, las posiciones, las formas, o atributos mesurables (Alsina A. ,2015, p. 104).	Para medir el nivel de aplicación de los juegos heurísticos se ha dimensionado en 4: os cuales son: cualidades sensoriales Conocimiento de cantidades Conocimiento de posiciones Conocimiento de formas A la vez en 24 indicadores y 24 ítems	cualidades sensoriales	Gustos	1	ordinal
				Olores	2	
				superficies	3	
			sonidos		4,5	
			colores		6	
			Cuenta del 1 al3		7,8,9	
			Conocimiento de Cantidades	Reconoce conjunto de objetos hasta 3	10,11,12	
			Conocimiento de posiciones	Identifica	13	
				Arriba abajo	14	
				Reconoce	15	
				encima de y	16	
				debajo de		

	Identifica fuera y dentro	17
	Reconoce Delante y detrás	
	Reconoce: Cerca y lejos	18
	Identifica: Primero último	
Conocimiento de formas	Conoce formas geométricas	19,20,2 1
	Conoce grande pequeño	22 23
	Conoce: Corto o largo	24
	Conoce: Alto bajo	

2.3 Población y muestra

2.3.1 Población

La población está constituida por 90 niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83-ventanilla.

Se entiende por población estadística a un conjunto de personas o realidades susceptibles a estudiar que tienen características comunes (Hernández Sampieri, y Fernández, 2016 p.207).

Tabla 2

Estructura de la población

Población	cantidad
Varones	38
Mujeres	52
Total	90

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad Técnicas

2.4.1 Técnica

La técnica empleada en la presente investigación fue la observación

Es una técnica que consiste en observar correctamente el fenómeno, hecho o caso, levantar información y registrarla para su postrero examen (Bernal, 2016)

2.4.2 Instrumento

El instrumento a aplicar es la lista de cotejos

Es un listado de afirmaciones cerradas previamente elaborados en base las variables y dimensiones que se quiere estudiar (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p.217).

Ficha técnica para la variable: Juegos heurístico

Denominación: Lista de cotejos de Juegos heurístico.

Autor : Sindy Zarate Salazar
 Año : 2019
 Objetivo : Evaluar el nivel de aplicación de los Juegos heurísticos
 Administración : grupal y/o individual
 Tiempo : 30 minutos
 Estructura : 24 ítems
 Nivel de medición : si / no

2.4.3 Validez

La validez de un instrumento es la capacidad con que cuenta dicho inventario para medir lo que realmente desea medir (Hernández, Fernández y Baptista 2017, p.2010).

Para el presente estudio la validez será por el juicio de expertos

Tabla 3

Juicio de expertos sobre validez del instrumento

Experto	nombre	grado	Observación
Experto 1	Rosmery Reggiardo Romero	Dr.	Aplicable
Experto 2	Jackeline Zubizarreta	Mg.	Aplicable
Experto 2	Rosario Díaz León	Mg.	aplicable

2.4.4 Confiabilidad

Se llama confiabilidad de un instrumento a la capacidad con que cuenta dicho inventario de brindar un solo índice pese a que la prueba se haga más de una vez y aplicado a la misma población (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.200).

Tabla 4

Interpretación del coeficiente de confiabilidad

Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Moderada
0,41 a 0,60	Baja
0,01 a 0,20	Muy baja

En la presente tesis se realizará una prueba piloto de 20 niños para determinar el valor de Kuder Richardson (KR 20), por tener un cuestionario dicotómico, de ese modo se estará probando la confiabilidad de la investigación.

Tabla 5

Resultados del análisis de confiabilidad del instrumento que mide la variable juegos heurístico

Dimensión/variable	KR 20	Nº de ítems
<i>heurístico</i>	,718	24

Según la tabla 4 se observa que el valor del alfa de cron Bach es de 0.718, el cual indica que la confiabilidad del instrumento es confiable.

2.5. Métodos de análisis de datos

Para el análisis descriptivo de aplicará la estadística, para lo cual se utilizará el software estadístico del spss, en la cual se procesarán los datos, para luego extraer cuadros de distribución de frecuencias por variable y por niveles

2.6 Aspectos éticos

Según Bernal (2010) los aspectos éticos que cumple la presente tesis son:

Objetividad: toda la información presentada es objetivos y veraces con el fin para descubrir las realidades.

Anonimato: la identificación de los colaboradores en esta investigación está plenamente protegido.

Confidencialidad: toda la información lograda se guarda con un nivel confiable del secreto profesional.

Propiedad Intelectual: los autores utilizados tanto en los antecedentes y el marco teórico, no son modificados ni alterados ni tampoco separados, al contrario, se ha tenido el debido cuidado de que están registrados en las referencias.

Veracidad de los Resultados: la información y datos obtenidos guardan confiabilidad por lo que no hubo modificación y alteración de datos.

III. RESULTADOS

Tabla 6

Distribución de frecuencia de juego heurístico

<i>Juego heurístico</i>		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	56	62,2
	Alto	34	37,8
	Total	90	100,0

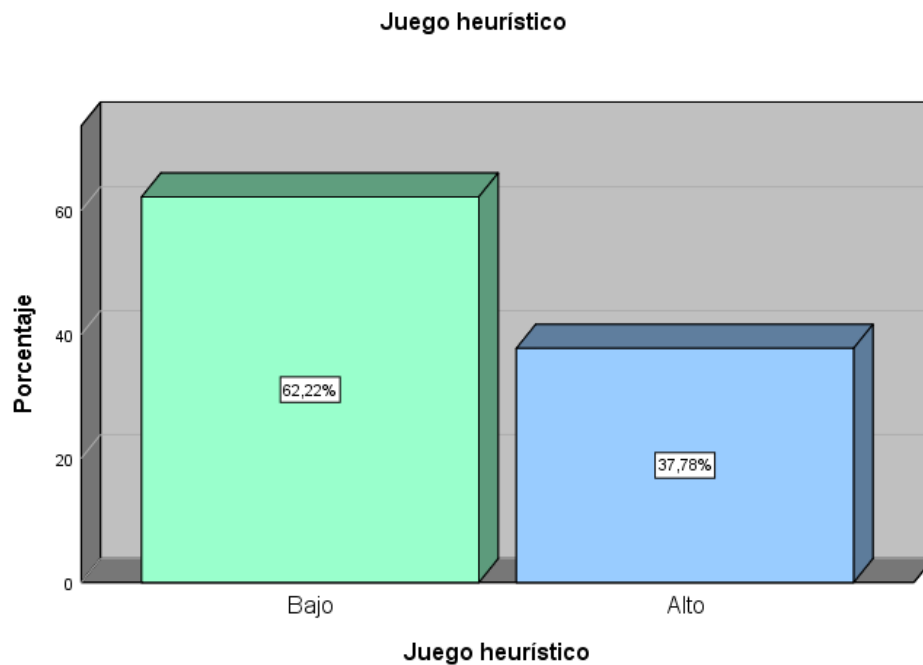


Figura 1. Niveles de juegos heurísticos

De acuerdo a la tabla 5 figura 1 se observa que el 62.22% presenta un nivel bajo de juegos heurísticos mientras que el 37.78 presenta un nivel alto de juegos heurísticos, el nivel de prevalecer es el nivel bajo, por tanto, el nivel de juegos heurísticos es bajo.

Tabla 7

Distribución de frecuencias de cualidades sensoriales

<i>cualidades sensoriales</i>			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	bajo	52	57,8
	Medio	4	4,4
	Alto	34	37,8
	Total	90	100,0

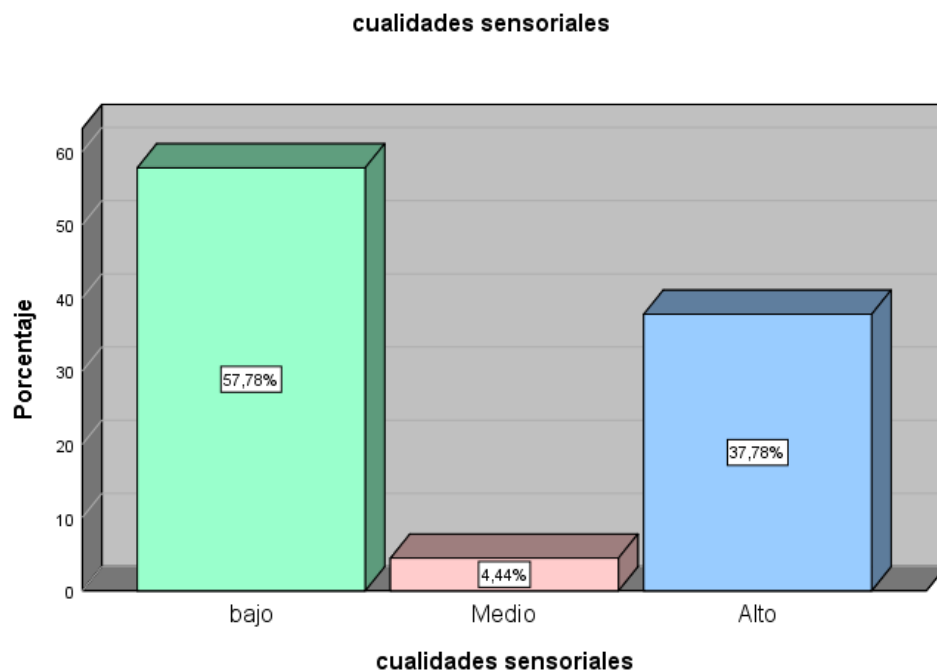


Figura 2. Niveles de cualidades sensoriales

De acuerdo a la tabla 6 figura 2 se observa que el 57.78% presenta un nivel bajo de cualidades sensoriales, el 4.44% presenta un nivel medio, mientras que el 37.78 presenta un nivel alto de juegos heurísticos, el nivel de prevalecer es el nivel bajo, por tanto el cualidades sensoriales es bajo.

Tabla 8

Distribución de frecuencias de Conocimiento de Cantidades

<i>Conocimiento de Cantidades</i>			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	44	48,9
	Medio	12	13,3
	Alto	34	37,8
	Total	90	100,0

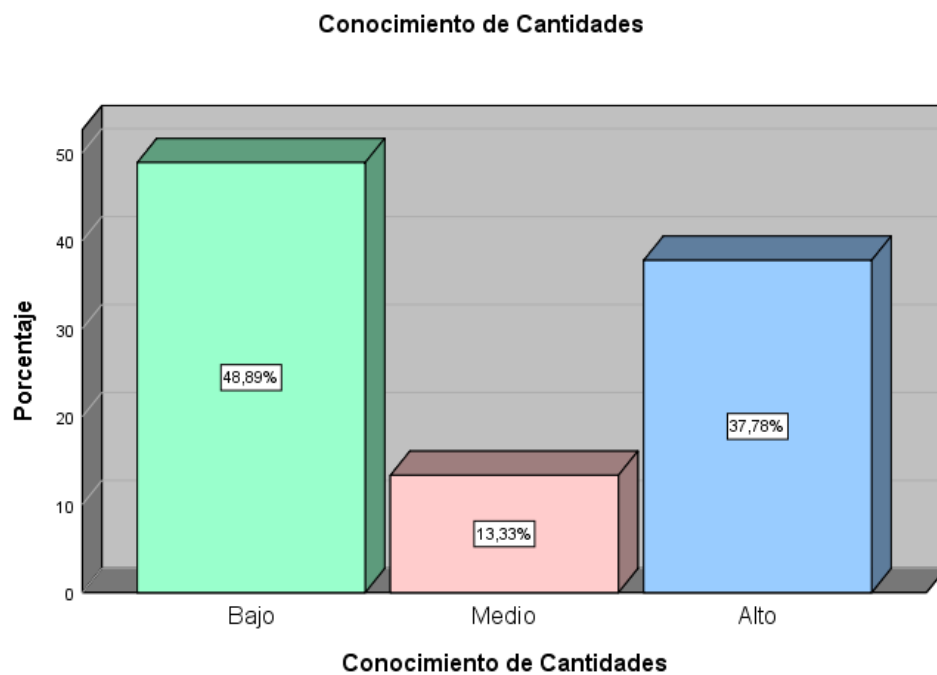


Figura 3. Niveles de Conocimiento de Cantidades

De acuerdo a la tabla 7 figura 3 se observa que el 48.9% presenta un nivel bajo de cualidades sensoriales, el 13.3% presenta un nivel medio, mientras que el 37.78 presenta un nivel alto de juegos heurísticos, el nivel de prevalecer es el nivel bajo, por tanto, el conocimiento de cantidades es bajo.

Tabla 9

Distribución de frecuencias de Conocimiento de posiciones

<i>Conocimiento de posiciones</i>			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	48	53,3
	Medio	8	8,9
	Alto	34	37,8
	Total	90	100,0

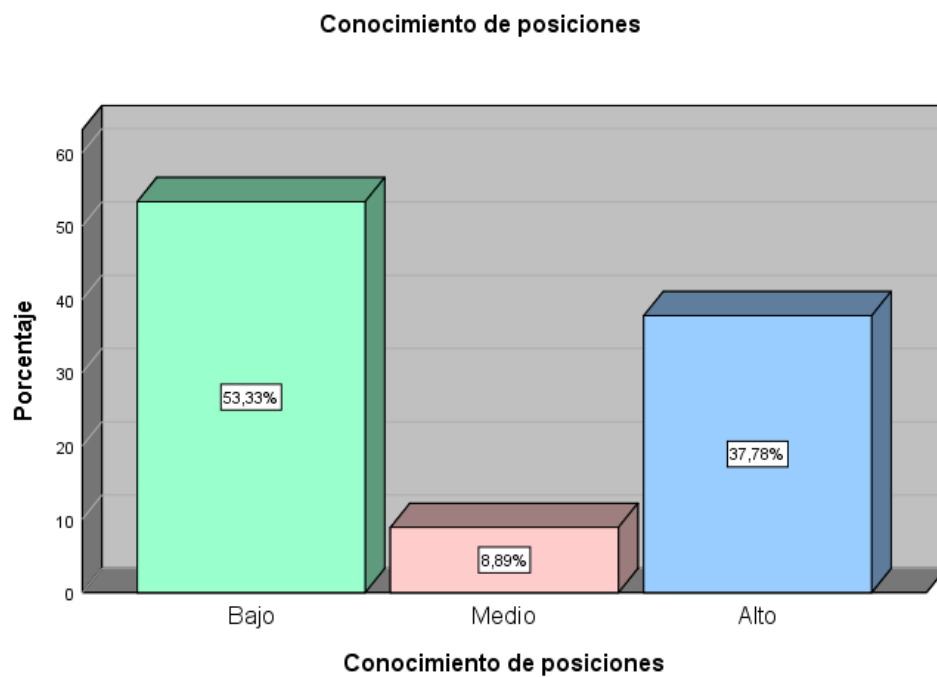


Figura 4. Niveles de Conocimiento de posiciones

De acuerdo a la tabla 8 figura 4 se observa que el 53.33.9% presenta un nivel bajo de conocimiento de posiciones, el 8.89% presenta un nivel medio, mientras que el 37.78 presenta un nivel alto de conocimiento de posiciones, el nivel de prevalecer es el nivel bajo, por tanto, el conocimiento de posiciones es bajo.

Tabla 10

Distribución de frecuencias de Conocimiento de formas

<i>Conocimiento de formas</i>			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	46	51,1
	Medio	11	12,2
	Alto	33	36,7
	Total	90	100,0

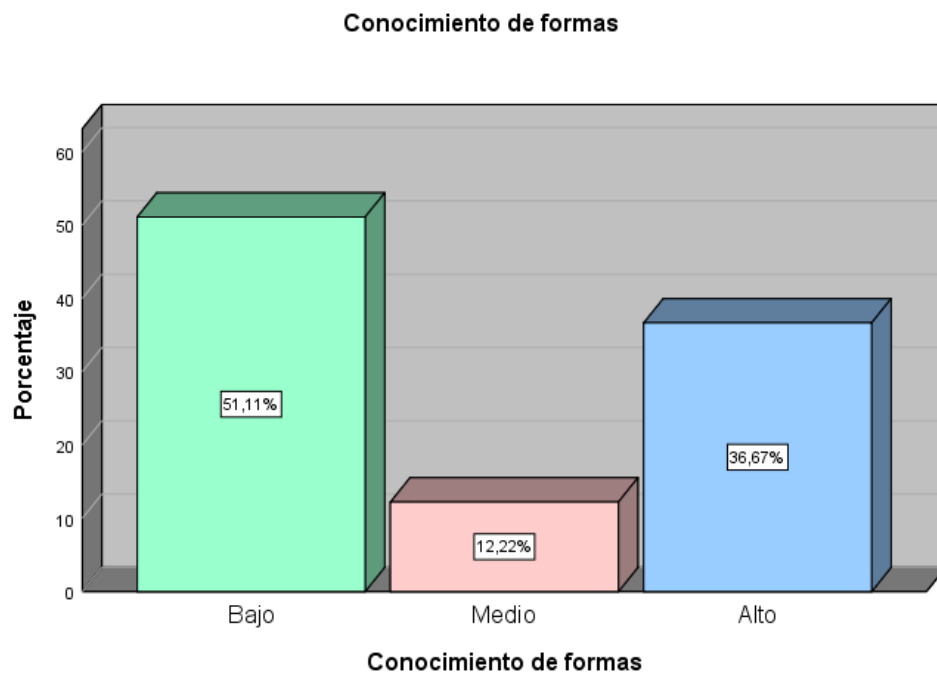


Figura 5. Niveles de Conocimiento de formas

De acuerdo a la tabla 10 figura 5 se observa que el 51.11% presenta un nivel bajo de conocimiento de formas, el 12.22% presenta un nivel medio, mientras que el 36.67% presenta un nivel alto de conocimiento de formas, el nivel de prevalecer es el nivel bajo, por tanto el Conocimiento de formas es bajo.

IV. DISCUSIÓN

De acuerdo al objetivo general De acuerdo a la tabla 5 figura 1 se observa que el 62.22% presenta un nivel bajo de juegos heurísticos mientras que el 37.78 presenta un nivel alto de juegos heurísticos, el nivel que prevalece es el nivel bajo, por tanto, el nivel de juegos heurísticos es bajo. Este hallazgo es similar a los resultados de Perea. (2017) En su tesis El juego en forma libre y el desarrollo psicomotor en los niños de 2 y 3 años en la Red Sayán Ugel N 09 – de Huaura Región Lima Provincia, 2016, tuvo como objetivos de describir el nivel de aplicación de los juegos libres y la relación con el desarrollo psicomotor, el tipo de investigación fue descriptivo correlacional, la muestra fue de 145 niños, se concluyó de que el nivel de aplicación de juegos heurísticos es medio, también es similar a los resultados de García. (2015) En su tesis El juego libre en el aprendizaje de los niños y niñas de cuatro años de la Institución Educativa Inicial N.º 17 Cuna Jardín de El Agustino – Lima, 2015, tuvo como objetivo determinar la aplicación de juegos libres y establecer la relación con el aprendizaje, el tipo de investigación fue correlacional, la muestra fue de 40 estudiantes, se concluyó que el nivel de aplicación de juegos libres es bajo, Es congruente con Alsina. ,2015, p. 104,mencionó que son juegos grupales sin ser dirigidas que consiste en colocar a los niños ante una variedad de objetos sin un fin establecido que les permite usar conocimientos relacionados con las cualidades sensoriales, las cantidades, las posiciones, las formas, o atributos mesurables .

De acuerdo al objetivo específico 1. Este hallazgo es similar a los resultados de Otero. (2015) en su tesis el juego libre en los sectores y el desarrollo de habilidades comunicativas orales en estudiantes de 4 años de la institución educativa N° 349 Palao, se planteó como objetivo determinar el nivel de los juegos libres y desarrollo de habilidades, así mismo buscar la relación entre ambos, fue un estudio descriptivo correlacional, la muestra fue de 75 niños , se concluyó que el nivel aplicación de los juegos libres es regular, También los resultados son congruentes la teoría de(Alsina. (2015). el procesamiento sensorial, o la integración como también se conoce, es el registro efectivo (y la interpretación precisa) de la información sensorial en el entorno (incluido el cuerpo). Es la forma en que el cerebro recibe, organiza y responde a la información sensorial para comportarse de manera significativa y coherente

De conformidad al objetivo específico 2, según la a la tabla 7 figura 3 se observa que el 48.9% presenta un nivel bajo Conocimiento de Cantidades, el 13.3% presenta un nivel medio, mientras que el 37.78 presenta un nivel alto de juegos heurísticos, el nivel de prevalecer es el nivel bajo, por tanto, el conocimiento de cantidades es bajo. Este hallazgo es similar a los resultados de Guevara. (2019) en su tesis el juego libre en los sectores y el desarrollo del lenguaje oral en los estudiantes de 5 años de una institución educativa inicial del Callao, tuvo como objetivo establecer el nivel de aplicación de juegos libres y el nivel del desarrollo del lenguaje oral, la investigación fue descriptivo correlacional, la muestra fue de 60 niños de la Institución Educativa Cuna Jardín “Juan Pablo II” del callao, se concluyó que el nivel de aplicación de los juegos es regular, también es congruente con la teoría de Alsina (2015) quien mencionó que la capacidad de contar comienza cuando su hijo se dirige hacia 3, al menos de forma primitiva. Primero, un niño puede identificar cuándo hay uno y más de uno (aunque no si son dos o seis). A la edad de 2 años, un niño puede contar hasta dos ("uno, dos"), y para los 3, puede contar hasta tres, pero si puede llegar hasta 10, probablemente esté recitando de memoria.

De acuerdo al objetivo específico 3, según la tabla 8 figura 4 se observa que el 53.33.9% presenta un nivel bajo de Conocimiento de posiciones, el 8.89% presenta un nivel medio, mientras que el 37.78 presenta un nivel alto de conocimiento de posiciones, el nivel de prevalecer es el nivel bajo, por tanto, el conocimiento de posiciones es bajo. Este hallazgo es similar a los resultados de Cuba y Palpa (2015) en su tesis la hora del juego libre en los sectores y el desarrollo de la creatividad en los niños de 5 años de las I.E.P. de la localidad de santa clara, fue un estudio correlacional con muestra de 60 niños, para recoger los datos se valió del cuestionario, llegando a la conclusión de que existe relación entre juegos libres y creatividad. Así mismo se concluyó que el nivel de aplicación de los juegos libres fue medio, Es congruente con la teoría de Alsina (2015) Quien mencionó que las posiciones, tamaños, distancias y formas relativas son conceptos básicos que deben aprender los niños en la educación infantil y que sus maestros enseñan muchas veces a través de canciones, rimas, cuentos y otras estrategias que facilitan el aprendizaje.

Según el objetivo específico 4. De acuerdo a la tabla 10 figura 5 se observa que el 51.11% presenta un nivel bajo de Conocimiento de formas, el 12.22% presenta un nivel medio, mientras que el 36.67% presenta un nivel alto de Conocimiento de formas, el nivel que prevalece es el nivel bajo, por tanto, el Conocimiento de formas es bajo. Este hallazgo es

similar a los resultados de Saldarriaga. (2019) en su tesis El Juego Libre En Los Sectores y El Desarrollo De La Expresión Oral En Niños De La I.E.I 367 Virgen De La Medallita Milagrosa De S.M.P, uno de sus objetivos fue determinar el nivel de Juegos libres y el desarrollo de la expresión , fue un estudio descriptivo correlacional , se concluyó que el nivel de aplicación de los jugos libres fue de un nivel medio, También es congruente con la teoría de Alsina (2015) quien mencionó que es el conocimiento de formas es importante a lo largo de la vida de cada individuo, es el resultado de una serie de experiencias que se han obtenido a través de una interacción social constante y está determinado por diferentes factores, entre ellos el conocimiento de formas, los cuales pueden ser: formas geométricas (cuadrado circulo, triangulo), recto o curvo Grandes y pequeños, Cortos y largos. (Alsina, 2015, p. 104)

V. CONCLUSIONES

Primero: el nivel de aplicación del juego heurístico en niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- ventanilla, 2019, Es Bajo.

Segundo: el nivel de aplicación del juego heurístico en las cualidades sensoriales de niños de 3 años en la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019, Es bajo.

Tercero: el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre Cantidades de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019, Es bajo.

Cuarto: el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre posiciones de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019, Es bajo.

Quinto: el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre formas de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019, es bajo.

VI. RECOMENDACIONES

Primero: A la dirección de la I.E. Realizar capacitaciones con la participación de todas las docentes del nivel inicial, de ese modo se estaría elevando el nivel de aplicación de los juegos heurísticos.

Segundo: A las docentes de aula, aplicar estrategias que desarrollen las cualidades sensoriales de eso modo también se estaría elevando el nivel de aplicación de los juegos heurísticos.

Tercero: A las docentes de aula, aplicar estrategias sobre Cantidades de eso modo también se estaría elevando el nivel de aplicación de los juegos heurísticos.

Cuarto: A las docentes de aula, aplicar estrategias Conocimiento de posiciones de eso modo también se estaría elevando el nivel de aplicación de los juegos heurísticos.

Quinto: A las docentes de aula, aplicar estrategias Conocimiento de posiciones de eso modo también se estaría elevando el nivel de aplicación de los juegos heurísticos.

REFERENCIAS

- Acevedo, M., y Krueger, J. I. (2014). *Dos fuentes egocéntricas de la decisión de votar: la ilusión del votante y la creencia en la relevancia personal*. *Psicología política*, 25, 115-134. doi: 10.1111 / j .1467-9221.2004.00359.x
- Aguilar Machacuay, R., Marcelo, A., & Yanina, G. (2018). *Importancia de la aplicación de los juegos para el desarrollo del pensamiento matemático de los Niños* N° 583-2, Santa Rosa de Tama, Ulcumayo Junín.
- Andújar, I., & Brasó, J. (2017) *La lógica interna en Los Juegos de niños (1560)* de Peter Brueghel.[Internal motricity logic in Children's Games (1560) by Peter Brueghel]. RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte. doi: 10.5232/ricyde, 13(50), 426-441.
- Alsina. (2015) *Los juegos heurísticos en niños preescolares*. Editor: Narcea Ediciones. ISBN: 8427721064, 9788427721068
- Aristizábal, J. H., Colorado, H., & Gutiérrez, H. (2016). *El juego como una estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento numérico en las cuatro operaciones básicas*. *Sophia*, 12(1), 117-125.
- Bardid, F., Huyben, F., Lenoir, M., Seghers, J., De Martelaer, K., Goodway, J. D., & Deconinck, F. J. (2016). *Assessing fundamental motor skills in Belgian children aged 3–8 years highlights differences to US reference sample*. *Acta Paediatrica*, 105(6), e281-e290.
- Camargos, E., & Maciel, R. (2016). *La importancia de la psicomotricidad en la educación de los niños*. *Revista científica multidisciplinaria base de conocimiento*, 1(9), 254-275.
- Cerrillo, P. C. (2016). *La importancia de la literatura infantil y juvenil en la educación literaria*.
- Chiappe, S. M. D., & González, J. M. P. (2018). *Creencias de maestras respecto al juego en educación inicial, trazos para su investigación*. *Pedagogía y Saberes*, (49), 225-233.
- Colman, A. M. (2003). *Cooperación, teoría de juegos psicológicos y limitaciones de la racionalidad en la interacción social*. *Behavioral and Brain Sciences*, 26, 139–153. doi: 10.1017 / S0140525X03000050

- Cuesta Cañadas, C., Prieto Ayuso, A., Gómez Barreto, I. M., Barrera, M. X., & Gil Madrona, P. (2016). *La contribución de los juegos cooperativos a la mejora psicomotriz en niños de educación infantil*. Paradigma, 37(1), 99-134.
- Cuesta Cañadas, C., Prieto Ayuso, A., Gómez Barreto, I. M., Barrera, M. X., & Gil Madrona, P. (2016). *La contribución de los juegos cooperativos a la mejora psicomotriz en niños de educación infantil*. Paradigma, 37(1), 99-134.
- Cuba y Palpa (2015) *la hora del juego libre en los sectores y el desarrollo de la creatividad en los niños de 5 años de las I.E.P. de la localidad de Santa Clara* (tesis de Grado) Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Dawes, R. M. (2015). *Criterios estadísticos para establecer un verdadero efecto de consenso falso*. Revista de psicología social experimental, 25, 1–17. doi: 10.1016 / 0022-1031 (89) 90036-X
- Del Toro Alonso, V. (2017). *El Juego simbólico en alumnos con Síndrome de West y otras Encefalopatías Epilépticas*. Revista de Educación Inclusiva, 6(2).
- Edo, M., & Juvanteney, M. A. (2017). *Juego y aprendizaje matemático en educación infantil. Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 5(1), 33-44.
- Espinosa, F. J. G., García, Á. R. R., & Rodríguez, A. N. (2018). *Juego y actividad física como indicadores de calidad en Educación Infantil*. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (34), 252-257.
- Extremera, A. B., & Montero, P. J. R. (2016). *El juego motor como actividad física organizada en la enseñanza y la recreación*. EmásF: revista digital de educación física, (38), 73-86.
- García, C. T., Ayaso, M., & Ramírez, M. G. (2015). *El patio de recreo en el preescolar: Un espacio de socialización diferencial de niñas y niños*. Revista venezolana de estudios de la mujer, 13(31), 169-192.
- Guevara. (2019). *El juego libre en los sectores y el desarrollo del lenguaje oral*. Editor créatespace independet publishing platform. ISBN: 1523309784, 9781523309787.
- González-Moreno, C. X. (2016). *El juego de roles sociales por etapas para promover la formación de la función simbólica por niveles de desarrollo en niños preescolares*. Típica, Boletín, 78-93.
- Hardin, G. (2016). *Tragedia de los comunes*. Science, 162, 1243-1248. doi: 10.1126 / science.162.3859 .1243

- Hernández, P. S., & Bravo-Villasante, C. (2016). *Juegos de los niños en las escuelas y colegios*. José J. de Olañeta.
- Hernandez, P., & Vanessa, A. (2017). *Los juegos didácticos y su incidencia en el desarrollo motoriz en niños y niñas de 3 a 4 años del centro de educación inicial Luis Leoro Franco, de la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura, en año lectivo 2014-2015* (Bachelor's thesis).
- Hertwig, R., Hoffrage, U. (2013) *Heurística simple en un mundo social*. Nueva York, NY: Oxford University Press.
- Kropotkin, P. A. (1902). *La ayuda mutua: un factor de evolución*. Nueva York, Nueva York: McClure, Philips & Co.
- Krueger, J. I., DiDonato, T. E., y Freestone, D. (2012). *La proyección social puede resolver dilemas sociales*. Consulta psicológica, 23, 1–27. doi: 10.1080 / 1047840X.2012.641167
- Krueger, J., y Clement, R. W. (1994). *El verdadero efecto de consenso falso: un sesgo incomprensible y egocéntrico en la percepción social*. Revista de personalidad y psicología social, 67, 596 - 610. doi: 10.1037 / 0022-3514.67.4.596
- Landeau (2007). *Elaboracion de trabajos de investigación*. 1º edición. Venezuela.Editorial alfa.ISBN:980-354-214-1
- Loredo Abdalá, A. (2019). *El juego y los juguetes: un derecho olvidado de los niños*.
- Mendoza, A., & Dahian, M. (2015). *Juego como lúdica para el fortalecimiento del desarrollo del área afectiva de los niños y niñas*.
- Mir, V., Corominas, D., & Gómez, M. T. (2018). *Juegos de fantasía en los parques infantiles: para niños y niñas a partir de 2 años* (Vol. 35). Narcea Ediciones.
- Educación, M. (2018). *La creatividad en niños*. Lima: Ministerio de educación.
- Moragón-Alcañiz, F., & Martínez-Bello, V. (2016). *Juegos de niñas y juegos de niños: Estudio sobre la representación del juego infantil a través del dibujo*. Revista Educación, 40(1), 1-17.
- Moya (2002). *Introducción a la estadística de la salud. Primera edición*. Costa Rica. Editorial de la Universidad de Costa Rica. ISBN 9977-67-049-8
- Orlick, T., & López, M. M. (2016). *Libres para cooperar, libres para crear:(nuevos juegos y deportes cooperativos)* (Vol. 2). Editorial paidotribo.
- Otalora, F. A. C., & Guerrero, I. M. (2016). *El juego: una estrategia para la enseñanza-aprendizaje en ambientes virtuales de los suboficiales de la Escuela de Formación*

- de Infantería de Marina de Coveñas Sucre, Colombia. Revista de la facultad de ciencias sociales y educación, 240.*
- Paucar Espinoza, V. (2018) *Juegos didácticos y el aprendizaje de matemáticas en situación de cantidad en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N 1127 de Alata, Huancan.*
- Palaiologou, I. (2016). *Children under five and digital technologies: implications for early year's pedagogy. European Early Childhood Education Research Journal, 24(1), 5-24.*
- Perez, (2004). *Modelos de investigacioncualitativa en educacion social y animacion.* 4ta Edicion. España:Narcea Ediciones. ISBN: 84-277-1302-9
- Perea (2017) *El juego en forma libre y el desarrollo psicomotor en niños de 2 años.* Editorial Colombia. ISBN: 9585425238, 9789585425231
- Pinnock, H., Epiphaniou, E., Pearce, G., Parke, H., Greenhalgh, T., Sheikh, A., & Taylor, S. J. (2015). *Implementing supported self-management for asthma: a systematic review and suggested hierarchy of evidence of implementation studies.* BMC medicine, 13(1), 127.
- Reyes-Morales, H., González-Unzaga, M. A., Jiménez-Aguilar, A., & Uribe-Carvajal, R. (2016). *Efecto de una intervención basada en guarderías para reducir conductas de riesgo de obesidad en niños preescolares.* Boletín médico del Hospital Infantil de México, 73(2), 75-83.
- Robbins, J. M., y Krueger, J. I. (2005). *Proyección social a grupos y grupos externos: una revisión y un metanálisis.* Personality and Social Psychology Review, 9, 32–47. Doi: 10.1207 / s15327957pspr0901_3
- Ruiz. (2017) *Las estrategias heurísticas y la resolución de problemas.*
- Rubiano, M. R. B., & Rossetti Ferreira, M. C. (2015). *Interacción y juegos en las guarderías: el papel de la organización espacial.* Rev. latinoam. psicol, 27(3), 429-450.
- Salinas, Z. B., & Alvarado, J. M. (2015). *Estimulación temprana para potenciar la inteligencia psicomotriz: importancia y relación/Importance and relationship in early stimulation to enhance psychomotor intelligence in infants.* Ciencia Unemi, 8(15), 110-118.
- Santana, B. P., & Pardo, B. (2015). *Juegos y cuentos tradicionales para hacer teatro con niños.* Editorial Pax México.

- Saldarriaga R. (2019) *El Juego Libre En Los Sectores y El Desarrollo De La Expresión Oral En Niños De La I.E.I 367 Virgen De La Medallita Milagrosa De S.M.P* (tesis de grado) Pontifica Universidad católica del Perú
- Schmidt, M. F., Butler, L. P., Heinz, J., & Tomasello, M. (2016). *Young children see a single action and infer a social norm: Promiscuous normativity in 3-year-olds*. Psychological Science, 27(10), 1360-1370.
- Sirin, S. R., & Rogers-Sirin, L. (2015). *The educational and mental health needs of Syrian refugee children (p. 13)*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Smith, G. W. B. (2018). *My three years in Moscow*. Pickle Partners Publishing.
- Tajfel, H., y Turner, J. (1979). *Una teoría integradora de conflictos intergrupales*. En W. G. Austin & S. Tejada. (2017) *estrategias heurísticas*.
- Van Lange, P. A. M., Joireman, J., Parks, C. D., y Van Dijk, E. (2013). *La psicología de los dilemas sociales: una revisión*. Comportamiento organizacional y procesos de decisión humana, 120, 125–141. doi: 10.1016 / j.obhdp.2012.11.003
- Vindel, I. M. F. (2017). *La inclusión del juego*. Revista de Educación Inclusiva, 7(1).
- Von Neumann, J., y Morgenstern, O. (2017). *Teoría de los juegos y comportamiento económico*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Worchel (2016), *La psicología social de las relaciones intergrupales* (pp. 33–48). Monterey, CA: Brooks / Cole.
- Xiong, S., Sankaridurg, P., Naduvilath, T., Zang, J., Zou, H., Zhu, J., & Xu, X. (2017). *Time spent in outdoor activities in relation to myopia prevention and control: a meta-analysis and systematic review*. Acta ophthalmologica, 95(6), 551-566.



**Lista de cotejo para medir el nivel del juego heurístico en niños de 3 años en la I.E.
“Amigos de Jesús” N83- Ventanilla.**

Apellidos y Nombre del niño(a): _____

Maque con un “X” la alternativa que cree conveniente según la siguiente escala

1	0
si	no

Cualidades sensoriales	Si	No
1.Reconoce el sabor (dulce - agrio)		
2.Identifica el olor de lo agradable (perfume) desagradable (ajos)		
3.Diferencia temperaturas (caliente, tibio, frio)		
4.Identifica el sonido de una maraca (Instrumento musical)		
5.Reconoce el sonido de un manojo de llaves		
6.Le llama la atención los colores fuertes		
De Cantidades	Si	No
7.Cuenta del uno al tres		
8. Relaciona cantidad de objetos (muchos-pocos).		
9. Agrupa de acuerdo a una consigna.		
10. Identifica si hay más de uno		
11.Identifica si hay más de dos		
12.Identifica si hay más de tres		
De posiciones	Si	No
13. Coloca manzanas arriba del estante.		
14. Coloca la lonchera encima de la mesa.		
15. Coloca la silla debajo de la mesa.		
16.Distingue Delante y detrás		
17. De una fila de niños señala cuál es el primero.		
18. De una fila de niños señala cuál es el último.		
De formas	Si	No
19. Identifica figura geométrica.		
20.Identifica objetos de forma circular		

21. Identifica objeto de forma de triángulo		
22. Identifica cuál es Grandes y pequeños		
23. Diferencia una correa larga y corta.		
24. Identifica a un niño alto y bajo.		

Anexo 02

ESCALA VALORATIVA DE DESCRIPCIÓN POR DIMENSIÓN DE VARIABLE

DIMENSIÓN : CUALDADES SENSORALES		
ÍTEMS	SI	NO
1 Reconoce sabores (dulce – agrio)	Muestra expresión al probar los sabores indicados.	No muestran distintos gestos al probar los dos sabores.
2. Identifica el olor de lo agradable(perfume) desagradable (ajos)	Manifiesta incomodidad y placer al oler dichos aromas.	No manifiesta agrado ni desagrado con dichos olores.
3. Diferencia temperaturas (caliente- tibio- frío).	Muestra expresión al identificar las temperaturas.	No muestra interés al identificar las temperaturas.
4. Identifica el sonido de una maraca (instrumento musical).	Expresa con palabra propia, que quiere el instrumento.	No muestra interés al escuchar dicho instrumento.
5. Reconoce el sondo de un manojo de llaves.	Expresa con palabras propias, ante el sonido de la llave.	No expresa interés al escuchar el sonido de las llaves.
6. Le llama la atención los colores fuertes.	Se siente más atraído con dicho colores.	No manifiesta interés por dichos colores.

DIMENSIÓN : DE CANTIDADES		
ÍTEMS	SI	NO
1. Cuenta del 1 al 3	Expresa y relaciona objetos de 1 al 3	No tiene interés al relacionar objetos.
2. Relaciona cantidades de objetos muchos –pocos).	Sabe diferenciar cantidades distintas	No muestra interés.

3. Agrupa de acuerdo a una consigna.	Expresa interés al trabajar y relacionar	No muestra interés al trabajar.
4. Identifica si hay más de uno	Relaciona y menciona con palabras propias.	No manifiesta interés.
5. Identifica si hay más de dos.	Manifiesta con palabras propias si hay más de dos.	No manifiesta interés.
6. Identifica si hay más de tres	Manifiesta con palabras propias si hay más de tres.	No manifiesta interés.

DIMENSIÓN : DE POSICIONES		
ÍTEMS	SI	NO
1. Coloca manzanas arriba del estante	Lo hace con facilidad.	No tiene interés si lo hace bien o mal.
2. Coloca la lonchera encima de la mesa	Lo hace con frecuencia.	No muestra interés.
3. Coloca la silla debajo de la mesa.	Lo hace con frecuencia.	No muestra interés.
4. Distingue delante- detrás.	Lo demuestra y realiza con facilidad.	No muestra interés al ubicarse
5. De una fila de niños señala cual es el primero.	Lo demuestra con palabras propias.	No manifiesta si le agrada o no.
6. De una fila de niños señala cual es el último.	Lo demuestra con palabras propias.	No manifiesta si le agrada.

DIMENSIÓN : DE FORMAS		
ÍTEMS	SI	NO
1. Identifica figuras geométricas.	Lo expresa con claridad.	No expresa interés al trabajar
2. Identifica objetos de forma circular	Relaciona objetos presentados.	No muestra interés.
3. Identifica objetos de forma de triángulo.	Relaciona objetos presentados.	No muestra interés.
4. Identifica cual es grande y pequeño.	Identifica relacionando con sus compañeros.	No muestra interés.
5. Diferencia una correa larga y corta	Identifica con facilidad dichos objetos.	No muestra interés.
6. Identifica a un niño alto y bajo.	Identifica relacionando con sus compañeros.	No muestra interés.

Anexo 03

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS NIVELES DEL JUEGO HEURÍSTICO

N° DIMENSIONES/ ÍTEMS	PERTENENCIA		RELEVANCIA		CLARIDAD		
Cualidades sensoriales	Si	No	Si	No	Si	No	
1.Reconoce el sabor (dulce - agrio)							
2.Identifica el olor de lo agradable (perfume) desagradable (ajos)							
3.Diferencia temperaturas (caliente, tibio, frio)							
4.Identifica el sonido de una maraca (Instrumento musical)							
5.Reconoce el sonido de un manojo de llaves							
6.Le llama la atención los colores fuertes							
De Cantidades	Si	No	Si	No	Si	No	
7.Cuenta del uno al tres							
8. Relaciona cantidad de objetos (muchos-pocos).							
9. Agrupa de acuerdo a una consigna.							
10. Identifica si hay más de uno							
11.Identifica si hay más de dos							
12.Identifica si hay más de tres							
De posiciones	Si	No	Si	No	Si	No	
13. Coloca manzanas arriba del estante.							
14. Coloca la lonchera encima de la mesa.							
15. Coloca la silla debajo de la mesa.							
16.Distingue Delante y detrás							
17. De una fila de niños señala cuál es el primero.							
18. De una fila de niños señala cuál es el último.							

Dimensión 4: DE FORMAS	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Identifica figura geométrica.						
Identifica objetos de forma circular.						
Identifica objeto de forma de triángulo.						
Identifica cuál es Grande y pequeño.						
Diferencia una cuenta larga y corta.						
Identifica a un niño alto y bajo.						

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): Si hay suficiencia

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (☒) Aplicable después de corregir (☐) No aplicable (☐)

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Dr. Fern. Rosario Paula DNI: 07803970

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Lic. Educación Inicial Mgtr. Rosario

26 de Junio del 2019.


Mgtr. /Dr. Rosario Paula Díaz León

- (1) Pertinencia: el ítem, al concepto técnico formulado.
(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar el componente o dimensión especificada del constructo.
(3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

N° DIMENSIONES/ ÍTEMS	PERTENENCIA		RELEVANCIA		CLARIDAD		
Cualidades sensoriales	Si	No	Si	No	Si	No	
1.Reconoce el sabor (dulce - agrio)							
2.Identifica el olor de lo agradable (perfume) desagradable (ajos)							
3.Diferencia temperaturas (caliente, tibio, frio)							
4.Identifica el sonido de una maraca (Instrumento musical)							
5.Reconoce el sonido de un manojo de llaves							
6.Le llama la atención los colores fuertes							
De Cantidades	Si	No	Si	No	Si	No	
7.Cuenta del uno al tres							
8. Relaciona cantidad de objetos (muchos-pocos).							
9. Agrupa de acuerdo a una consigna.							
10. Identifica si hay más de uno							
11.Identifica si hay más de dos							
12.Identifica si hay más de tres							
De posiciones	Si	No	Si	No	Si	No	
13. Coloca manzanas arriba del estante.							
14. Coloca la lonchera encima de la mesa.							
15. Coloca la silla debajo de la mesa.							
16.Distingue Delante y detrás							
17. De una fila de niños señala cuál es el primero.							
18. De una fila de niños señala cuál es el último.							

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):.....

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Fabrizio H. Jackeline DNI: 19081364

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Mgtr. en Gestión y Docencia

26 de Junio del 2019.


Mgtr. / Dr. Jackeline Fabrizio H.

- (1) Pertinencia: el ítem, el concepto teórico formulado.
(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar el componente o dimensión especificada del constructo.
(3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

N° DIMENSIONES/ ÍTEMS	PERTENENCIA		RELEVANCIA		CLARIDAD		
Cualidades sensoriales	Si	No	Si	No	Si	No	
1.Reconoce el sabor (dulce - agrio)							
2.Identifica el olor de lo agradable (perfume) desagradable (ajos)							
3.Diferencia temperaturas (caliente, tibio, frio)							
4.Identifica el sonido de una maraca (Instrumento musical)							
5.Reconoce el sonido de un manojo de llaves							
6.Le llama la atención los colores fuertes							
De Cantidades	Si	No	Si	No	Si	No	
7.Cuenta del uno al tres							
8. Relaciona cantidad de objetos (muchos-pocos).							
9. Agrupa de acuerdo a una consigna.							
10. Identifica si hay más de uno							
11.Identifica si hay más de dos							
12.Identifica si hay más de tres							
De posiciones	Si	No	Si	No	Si	No	
13. Coloca manzanas arriba del estante.							
14. Coloca la lonchera encima de la mesa.							
15. Coloca la silla debajo de la mesa.							
16.Distingue Delante y detrás							
17. De una fila de niños señala cuál es el primero.							
18. De una fila de niños señala cuál es el último.							

Dimensión 4: DE FORMAS	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Identifica figura geométrica							
Identifica objetos de forma circular							
Identifica objetos de forma de triángulo							
Identifica cuál es Grande y pequeño							
Diferencia sus caras larga y corta.							
Identifica a a niño alto y bajo.							

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): Se ha superado

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: - Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: Reynaldo Ramos Barrios

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Dcs. Administración de la Educación

26 de Junio del 2019.


MSc. Dr. Reynaldo Ramos Barrios

- (1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
(2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
(3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo 04

Base de datos SPSS

*Sin título1 [ConjuntoDatos0] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 24 de 24 variables

	VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016	VAR00017	VAR00018
1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	
2	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	
3	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	
4	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	
5	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	
6	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	
7	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	
8	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	
9	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	
10	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	
11	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	
12	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	
13	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	
14	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	
15	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	
16	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	
17	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	
18	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	
19	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	
20	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	
21																		
22																		
23																		
24																		
25																		
26																		
27																		

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

7:46 p. m. 19/07/2019

Anexo 05

Matriz de consistência					
Título: Manifestaciones del juego heurístico en niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019 Autor: Sindy Zarate					
Problema	Objetivos	Variables e indicadores			
Problema General: ¿Cuál es el nivel de aplicación del juego heurístico en niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- ventanilla, 2019? Problemas Específicos: ¿Cuál es el nivel de aplicación del juego heurístico en las cualidades sensoriales de niños de 3 años en la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019? ¿Cuál es el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre Cantidades de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019? ¿Cuál es el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre posiciones de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- Ventanilla, 2019?	Objetivo general: Determinar el nivel de aplicación del juego heurístico en niños 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83-ventanilla, 2019 Objetivos específicos: Determinar el nivel de aplicación del juego heurístico en las cualidades sensoriales de niños de 3 años en la I.E. “Amigos de Jesús” N83-Ventanilla, 2019 Determinar el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre Cantidades de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83-Ventanilla, 2019 Determinar el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre posiciones de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83-Ventanilla, 2019	Variable 1: Aplicación de juego heurístico			
		Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
		cualidades sensoriales	gustos	1,2,	(1) Ordinal
			olores	3,4	
			superficies	5,6	
			sonidos	7,8	
		Conocimiento sobre Cantidades	colores	9,10	SI NO
			Cuenta del 1 al 3	11	
			Reconoce conjunto de objetos hasta 3	12	
				13	
		Conocimiento sobre posiciones	Identifica Arriba abajo	14	
				15	
			Reconoce encima de y debajo de	16	
				17	
		Conocimiento sobre formas	Identifica fuera y dentro	18,	
				19	
			Reconoce Delante y detrás	20	
			Reconoce: Cerca y lejos		
			Identifica: Primero último		

¿Cuál es el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre formas de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83-Ventanilla, 2019?	Determinar el nivel de aplicación del juego heurístico en Conocimiento sobre formas de niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83-Ventanilla, 2019		Conoce formas geométricas		
			Conoce grande pequeño		
			Conoce: Corto o largo		
			Conoce: Alto bajo		
Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar		
Enfoque: Cuantitativo Nivel : Descriptivo Diseño: No experimental Tipo: - Según la finalidad: Básica - Según la secuencia de las observaciones: Transversal - Según el análisis y alcance de sus resultados: Observacional	Población: 90 niños de 3 años de la I.E. “Amigos de Jesús” N83- ventanilla Tipo de muestreo: Censal	Variable 1: Aplicación de juego heurístico Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Lista de cotejo Autor: <u>Sindy zarate salazar</u> Año: 2019 Ámbito de Aplicación: Forma de Administración: Individual	DESCRIPTIVA: Para el análisis descriptivo se usarán la tabla de frecuencias por variables y por dimensiones extraídos del software <u>spss</u>		



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Los Olivos, 25 de Abril del 2019

Gata N° 103-2019/EP/EDU/IB/UCV/LN

LIC. MARLENE REYES IPARRAGUIRRE
I EN° 83 AMIGOS DE JESÚS - VENTANILLA

De mi consideración:

Por medio del presente, es grato dirigirme a usted a fin de saludarla cordialmente y a la vez presentar a la estudiante ZARATE SALAZAR, SINDY ROSARIO, con código N° 6700278721, matriculada en el IX ciclo del semestre 2019-I, en la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad César Vallejo, quien a partir de la fecha realizará sus prácticas pre profesionales en su empresa.

La estudiante será monitoreada a través de supervisiones a cargo de un docente de nuestra universidad. Las prácticas pre profesionales realizadas estarán bajo la Ley 28518 de modalidad formativa, para ello se remite la información pertinente.

- | | |
|-----------------|--|
| - Representante | Mg. Ana Isabel Correa Colonio |
| - DNI | 80604538 |
| - Cargo | Coordinadora de la EP de Educación Inicial |
| - Razón Social | Universidad Cesar Vallejo SAC |
| - RUC | 20164113532 |
| - Dirección | Av. Alfredo Mendiolá 6232 - Los Olivos |

Agradeciendo la atención brindada, aprovecho la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima.

Atentamente,



Mg. Ana Isabel Correa Colonio
Coordinadora de EP de Educación Inicial
Campus Lima Norte

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.

